

Univerzita Karlova v Praze  
Pedagogická fakulta  
Centrum školského managementu

Mgr. Eva Straková

**Vliv ředitele na vzdělávání a rozvoj pedagogických pracovníků  
ve školských zařízeních pro výkon ÚV a OV**

**Influence of the headmaster on education and progress of the  
pedagogical staff in educational institutions for institutional  
upbringing  
and protective upbringing“**

**Studijní program:** Specializace v pedagogice

**Studijní obor:** Školský management

**Vedoucí závěrečné práce:** Ing. Petr Svoboda, Ph.D.

**2013**

**Čestné prohlášení:**

Prohlašuji, že jsem závěrečnou práci **“Vliv ředitele na vzdělávání a rozvoj pedagogických pracovníků ve školských zařízeních pro výkon ÚV a OV“** vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně a citovala všechny použité prameny a literaturu. Dále prohlašuji, že práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze 30. duben 2013

.....

### **Poděkování**

Ráda bych touto cestou vyjádřila své poděkování Ing. Petru Svobodovi, Ph.D. za jeho cenné rady a trpělivost při vedení mé práce. Rovněž bych chtěla poděkovat všem ředitelům škol a školských zařízení za vstřícnost a pomoc při získávání potřebných informací a podkladů.

**NÁZEV:**

Vliv ředitele na vzdělávání a rozvoj pedagogických pracovníků školských zařízení pro výkon ÚV a OV

**AUTOR:**

Mgr. Eva Straková

**KATEDRA (ÚSTAV):**

Centrum školského managementu

**VEDOUCÍ PRÁCE:**

Ing. Petr Svoboda, Ph.D.

**ABSTRAKT:**

Závěrečná bakalářská práce se zabývá současným systémem dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. V teoretické části vychází z poznatků odborné literatury na základě kterých shrnuje teoretické poznatky týkající se dané problematiky. Přináší poznatky vyplývající z provedeného šetření, které popisují současný stav dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků školských zařízení pro výkon ÚV a OV týkající se kvalifikovanosti pedagogů, tvorby plánu a aplikace nově získaných poznatků do praxe. V neposlední řadě vypovídá o spokojenosti ředitelů se současnou nabídkou školení a seminářů a podchycuje jejich názor na možnost vytvoření specializovaného programu pro pedagogické pracovníky školských zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy. V závěru uvádí vypracovaný návrh možné koncepce dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

**KLÍČOVÁ SLOVA:**

další vzdělávání učitelů, kvalifikace, odborná kvalifikace, identifikace potřeby vzdělávání, plánování a rozpočtování vzdělávání, realizace vzdělávání, vyhodnocení efektivnosti vzdělávání, formy, metody, plán DVPP, ústavní výchova, ochranná výchova, koncepce

**TITLE:**

Influence of the headmaster on education and progress of the pedagogical staff in educational institutions for institutional upbringing and protective upbringing

**AUTHOR:**

Mgr. Eva Straková

**DEPARTMENT:**

Center of school management

**SUPERVISOR:**

Ing. Petr Svoboda, Ph.D.

**ABSTRACT:**

The final bachelor's work deals with the present system of further education of teachers and educationalists. Its theoretical part is based on specialized literature; it sums up the theoretical knowledge in the given field. It also brings information resulting from the author's own research: It describes the present state of further education of the pedagogical staff in educational institutions for institutional upbringing and protective upbringing – their qualification and application of newly acquired knowledge in practice. Not least it gives an account of headmasters' satisfaction with the present offer of in-service training and registers their opinions on the possibility of setting up a specialized programme for teachers and educationalists in educational institutions for institutional upbringing and protective upbringing. In the final part of the work, the author suggests a new conception of further education of pedagogical staff.

**KEYWORDS:**

further education of teachers, qualification, professional qualification, identification of need of education, projecting and budgeting of education, execution of education, evaluation of education efficacy, forms, methods, plan of further education of teachers, institutional upbringing, protective upbringing, conception

## OBSAH

<b>ÚVOD .....</b>	<b>8</b>
<b>1. CÍL PRÁCE .....</b>	<b>10</b>
<b>2. VZDĚLÁVÁNÍ .....</b>	<b>11</b>
2.1 VYMEZENÍ POJMU DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ UČITELŮ .....	11
2.2 CÍLE A ÚKOLY VZDĚLÁVÁNÍ. ....	14
2.3 FORMY VZDĚLÁVACÍCH AKTIVIT .....	17
2.3.1 Přednáška a školení .....	18
2.3.2 Seminář .....	19
2.3.3 Kurz .....	19
2.3.4 Výcvik .....	19
2.3.5 Dílna .....	19
2.4 FAKTORY EFEKTIVITY VZDĚLÁVÁNÍ .....	21
2.5 KLASIFIKACE DRUHŮ .....	24
2.5.1 Kvalifikační vzdělávání .....	25
2.5.2 Průběžné další vzdělávání .....	26
2.5.3 Specifické druhy dalšího vzdělávání .....	27
2.5.4 Certifikace dalšího vzdělávání .....	27
2.6 ÚLOHA VEDENÍ ŠKOLY .....	29
2.7 SPECIFICKÁ ROLE ŘEDITELE .....	29
2.7.1 Konkrétní činnosti ředitele .....	31
<b>3. FÁZE PROCESU VZDĚLÁVÁNÍ .....</b>	<b>32</b>
3.1 IDENTIFIKACE POTŘEB .....	32
3.1.1 Metody sběru údajů .....	33
3.2 PLÁNOVÁNÍ .....	34
3.2.1 Metody vzdělávání .....	36
3.3 REALIZACE .....	37
3.4 VYHODNOCENÍ VZDĚLÁVÁNÍ .....	38
3.4.1 Postup při vyhodnocení vzdělávacího procesu .....	39

<b>4. POLITIKA DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V ČR .....</b>	<b>40</b>
4.1 STRATEGICKÉ DOKUMENTY .....	40
4.1.1 Národní program .....	40
4.1.2 Závěrečná zpráva k Memorandu .....	40
4.1.3 Strategie rozvoje lidských zdrojů .....	41
4.1.4 Strategie celoživotního učení .....	41
4.1.5 Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR ....	41
4.2 LEGISLATIVA .....	42
4.3 INSTITUCE .....	43
4.3.1 Národní institut pro další vzdělávání .....	43
4.3.2 Národní ústav odborného vzdělávání .....	44
4.3.3 Ústav pro informace ve vzdělávání .....	44
4.3.4 Národní vzdělávací fond .....	44
4.4 VÝZNAM DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ .....	45
 <b>5. EMPIRICKÁ ČÁST .....</b>	<b>46</b>
5.1 CÍLE EMPIRICKÉ ČÁSTI .....	46
5.2 CHARAKTERISTIKA RESPONDENTŮ .....	46
5.3 METODY ŠETŘENÍ .....	46
5.4 REALIZACE ŠETŘENÍ .....	47
5.5 TVRZENÍ .....	48
5.6 VÝSLEDKY EMPIRICKÉ ČÁSTI .....	48
5.7 SHRnutí .....	63
5.8 MOŽNÁ KONCEPCE PLÁNU DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ .....	64
 <b>ZÁVĚR .....</b>	<b>67</b>
<b>SEZNAM LITERATURY .....</b>	<b>69</b>
<b>PŘÍLOHY</b>	

## ÚVOD

V moderní společnosti se neustále zvyšují požadavky na znalosti a dovednosti člověka. Vzdělávání a formování pracovních schopností se tak stává celoživotním procesem a to ve všech profesích. Ne jinak tomu je i v profesi učitelské, kde se další vzdělávání stává významnou etapou učitelského vzdělávání a souvisí s rozvojem profesní dráhy každého učitele i s rozvojem dané školy. Transformace škol po roce 1989 přinesla zásadní změny v pojetí učitelské profese, v pojetí role a klíčových kompetencí potřebných k jejímu úspěšnému zvládnutí v nových podmínkách.

Legislativa profesi učitele definuje „odbornou a pedagogickou způsobilostí“ (pedagogických pracovníků) podle vyhlášky č. 139/1997 Sb o podmínkách odborné a pedagogické způsobilosti pedagogických pracovníků. Rozlišuje 10 základních kategorií učitelů pro různé stupně a typy škol – mezi které patří také kategorie vychovatel (školského zřízení, speciální školy, speciálního školského zařízení).

Závěrečná bakalářská práce se zabývá dalším vzděláváním pedagogických pracovníků školských zařízení poskytujících ústavní a ochrannou výchovu. Jde o oblast, která do současné doby není moc zmapovaná a která se do značné míry potýká s celou řadou problémů, které by bylo potřeba řešit.

Teoretická část vychází ze studia odborné literatury a objasňuje základní pojmy týkající se problematiky dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Dále seznamuje se strategickými dokumenty, s legislativou vztahující se k dalšímu vzdělávání pedagogických pracovníků a podává kratičký přehled o institucích, které se problematikou dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků zabývají.

Výzkumná část si klade za cíl zmapovat, analyzovat dosavadní průběh systému vzdělávání pedagogických pracovníků školských zařízení pro výkon ústavní a ochranné výchovy. Nastínit možnosti dalšího vzdělávání a zmapovat, zda ředitelé školských zařízení mohou ovlivnit kvalifikovanost a odbornost svých pedagogických pracovníků.



Závěr práce předkládá návrh možné koncepce dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků škol a školských zařízení pracujících v zařízeních poskytujících ústavní a ochrannou výchovu.

## **1. CÍL PRÁCE**

Bakalářská práce se zabývá dalším vzděláváním pedagogických pracovníků škol a školských zařízení poskytujících ústavní a ochrannou výchovu. Klade si za cíl zmapovat, zda mají ředitelé škol a školských zařízení možnost ovlivnit další vzdělávání a rozvoj svých zaměstnanců z pohledu přípravy, průběhu, realizace a hodnocení plánu DVPP.

### **Dílčí cíle:**

- Zmapovat dosavadní nabídku dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (semináře, kurzy).
- Identifikovat možné rezervy v obsahu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků pracujících v zařízení pro výkon ÚV a OV.
- Vypracovat návrh možné koncepce dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, který se bude opírat o výsledky předcházejících šetření.

## 2. VZDĚLÁVÁNÍ

*„Vzdělávání a rozvoj zaměstnanců se v tradičním slova smyslu zaměřuje na **formování pracovních schopností člověka** a té části jeho osobnosti, prostřednictvím které si vytváří hodnoty, a to za účelem zlepšení pracovního výkonu jednotlivců, naplnění jejich individuálních cílů v rámci pracovní kariéry a zlepšování výkonnosti organizace jako celku. Slouží tak k permanentnímu zajišťování schopností, které jsou v organizaci zapotřebí pro vykonávání stávajících, popř. budoucích prací.“* (Dvořáková a kol., 2007, s. 286).

V oblasti školství je pro každého pedagogického pracovníka další vzdělávání povinností, která vyplývá ze zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. *„Pedagogičtí pracovníci mají po dobu výkonu své pedagogické činnosti povinnost dalšího vzdělávání, kterým si obnovují, upevňují a doplňují kvalifikaci.“* (zákon č. 563/2004 Sb.)

Zákon nejen stanovuje povinnost dalšího vzdělávání pro pedagogické pracovníky, ale zároveň ji upravuje např. tím, že je povinnost ředitelů vypracovat plán dalšího vzdělávání, rozděluje vzdělávání na formy, specifikuje druhy a stanoví nárok na 12 pracovních dnů volna ve školním roce určeného k samostudiu, které určuje ředitel školy na dobu, kdy tomu nebrání vážné provozní důvody. Další vzdělávání pedagogických pracovníků se tedy přímo týká i ředitele školy, a to ve dvou oblastech. Ředitel jako pedagog má také povinnost dále se vzdělávat a ze zákona má povinnost organizovat další vzdělávání pedagogických pracovníků ve své organizaci (zákon č. 563/2004 Sb...)

### 2.1 VYMEZENÍ POJMU DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ UČITELŮ

Učitelské profesní vzdělávání, má dvě samostatné oblasti, které jsou v úzké souvislosti a vzájemné podmíněnosti:

- *profesní příprava* – studium učitelství
- *profesní rozvoj* – praxe, samostudium a další vzdělávání učitel (Kohnová,

**Další vzdělávání učitelů** můžeme charakterizovat jako:

**a) Systematický, nepřetržitý a koordinovaný proces, který navazuje na pregraduální vzdělávání a trvá po celou dobu učitelovy profesionální kariéry.**

Pregraduální studium musí poskytnout kvalitní odborné i pedagogické vzdělávání učitele, absolvent učitelského studia na VŠ je plně kvalifikovaný odborník ve své profesi. Další vzdělávání učitelů musí pružně reagovat na aktuální potřeby učitelů v souvislosti s proměnou životního prostředí v nejširším smyslu slova, protože má umožnit učiteli, aby své žáky dostatečně připravil pro orientaci a život ve stále se měnících sociálních, technologicko-industriálních, kulturních i přírodních podmínkách. Z toho důvodu má být další vzdělávání učitelů chápáno jako celoživotní a učitelské profesi imanentní proces.

**b) Celoživotní rozvíjení profesních kompetencí učitele a trvalý osobnostní rozvoj učitele. Společensky zvláště významná oblast vzdělávání dospělých.**

Další vzdělávání učitelů má napomáhat k trvalému rozvoji osobnosti učitele, celoživotně rozvíjet profesní kompetence pedagoga. Plurální demokratická společnost potřebuje učitele schopné vést mladé lidi ke kritickému porozumění společenským i přírodním změnám, naučit je samostatnému a globálně zodpovědnému chování.

Legislativní podklady pro další vzdělávání učitelů, jeho institucionální, finanční i personální zajištění musí navazovat na zákonem vymezenou koncepci vzdělávání dospělých, které by mělo být chápáno jako „naplňování individuální a společenské vzdělávací potřeby ve vztahu k fungování demokratické společnosti.“ a vycházet z „pojetí jednotlivce jako konstitutivního prvku společnosti, jehož osobnost je žádoucí nepřetržitě kultivovat.“

**c) Základní předpoklad transformace školství**

Propracovaný systém DVU je nezbytným předpokadem a zároveň nejspolehlivější a nejrychlejší cestou průběžné transformace školství. Stabilizovaný a funkční systém DVU může realizaci transformace školství ovlivňovat z hlediska těchto principů:

**- koordinanční princip** – kombinující dvě základní linie pro DVU jako národní program – priority ve školské politice – a řešení operačních

problémů v rámci školského systému,

- **decentralizační princip** – usnadňující regionální koordinaci vzdělávacích kursů.
- **konsolidační princip** – pomáhající vyrovnávat nabídku a poptávku na regionální úrovni.
- **princip dialogu** – zavádějící trvalou teoretickou a praktickou spolupráci mezi institucemi zodpovědnými za DVU, školami a učitelskými organizacemi.
- **princip účasti** – přispívající k efektnímu zapojení škol i učitelů při organizování a hodnocení jejich vzdělávání.

**d) Nejefektivnější forma vyrovnávání obsahu i metod vzdělávání a výchovy ve školství s rychlými proměnami v hospodářsko-technickém i kulturně-sociálním kontextu.**

Prostřednictvím nových vědomostí učitelů získaných v dalším vzdělávání je možné ve velmi krátkém časovém horizontu změnit orientaci a úroveň tisíců nových mladých pracovníků, a pomoci tak jejich uplatnitelnosti v konkurenci evropského hospodářsko-technického kontextu. Na úrovni a schopnostech pedagogů závisí, jak bude mladá generace připravena na život ve XXI. století (Kohnová a kol., 1995, s. 58-60).

Další vzdělávání je podmíněno úrovní a charakterem přípravného vzdělávání, navazuje na toto vzdělávání, rozvíjí a doplňuje toto vzdělání, ale v žádném případě ho nemůže suplovat. Další vzdělávání je součástí profesního rozvoje, vedle sebevzdělávání a praktických pedagogických činností. Jednotlivé služby profesního rozvoje se vzájemně doplňují a někdy je těžké dodržovat striktní kategorizací. Některé definice chápou pod dalším vzděláváním učitelů:

- **všechny aktivity, které v návaznosti na dosaženou kvalifikaci učitele slouží k udržení a zvýšení profesní zdatnosti učitele** (Bohmer, 1983)
- **všechny formy pokračujícího vzdělávání po ukončení přípravy pedagogických pracovníků** (Hoeben, 1986).
- **aktivity, na kterých jsou učitelé „školeni“, ale i ty, kdy pod dohledem svých školitelů jiných osob, připravují učitelé nové strategie a přístupy** (OECD, 1997).

- **soubor činností a postupů, do nich se učitelé zapojují za účelem rozšíření svých znalostí, zdokonalení svých dovedností, poznání a rozvoje svých profesních postojů** (Perron, 1991).
- **vzdělávání učitelů v průběhu jejich profesní dráhy** (Průcha – Walterová – Mareš, 1998).

Podle mezinárodních analýz a odborných studií z oblastí dalšího vzdělávání učitelů je významné, aby další vzdělávání učitelů bylo realizováno pomocí sítě institucí dalšího vzdělávání učitelů. Další vzdělávání učitelů můžeme charakterizovat jako:

- **institucionalizované, na různých úrovních koncipované a řízené vzdělávání skupin učitelů v praxi, zaměřené na rozvoj vzdělávání a rozvoj školy jako vzdělávací instituce.**

Institucionalizace neznámá, že podmínkou je realizace „v instituci“, ale „prostřednictvím institucionalizovaného systému“, který může mít velmi pluralitní formy, metody i obsahy“ (Kohnová, 2004, s.60).

## 2.2 CÍLE A ÚKOLY VZDĚLÁVÁNÍ

Cíle představují ve vzdělávacím procesu determinující proměnné tj. takové, které vyjadřují, co je třeba účastníky naučit, jaké vědomosti, dovednosti či návyky, by si měli zaměstnanci osvojit, případně na jaké úrovni. Určují k čemu má určitá vzdělávací a rozvojová aktivita směřovat. Hlavní vzdělávací cíl se uskutečňuje prostřednictvím dílčích vzdělávacích cílů (Barták, 2007, s. 17).

Na formulování cílů a úkolů a jejich realizace jsou závislé dvě oblasti:

- teorie dalšího vzdělávání a pedagogický výzkum obecně,
- vzdělávací politika

Pro další vzdělávání učitelů jsou pak formulovány následující úkoly vázané na vzdělávací politiku jednotlivých zemí. Stabilizovaný a funkční systém dalšího vzdělávání učitelů by měl realizovat prioritní záměry vzdělávací politiky i rychlé řešení problémů v rámci školského systému. Za významné je považováno, aby si tento systém dokázal udržet (či vybudovat) flexibilitu a otevřenost vůči změnám a inovačním požadavkům odborné oblasti i nárokům sociálního i hospodářského prostředí, důležitá

je pluralita nabídky i participace.

Za východisko pro vymezení oblasti a úkolů dalšího vzdělávání učitelů je považováno formulování cílů, které realizací dalšího vzdělávání učitelů sledujeme.

**Pro definování obecných zásad koncepce dalšího vzdělávání je nutné položit si několik otázek:**

- V čem je smysl dalšího vzdělávání učitelů?
- Čeho chceme prostřednictvím dalšího vzdělávání učitelů dosáhnout?
- Co máme prostřednictvím dalšího vzdělávání učitelů podpořit?
- Co je nutné zajistit prostřednictvím dalšího vzdělávání učitelů pro kvalitní vzdělávání?
- Co od dalšího vzdělávání učitelů škola a učitelé očekávají?
- Jaké různé formy dalšího vzdělávání učitelů jsou pro dosažení stanovených cílů nutné?

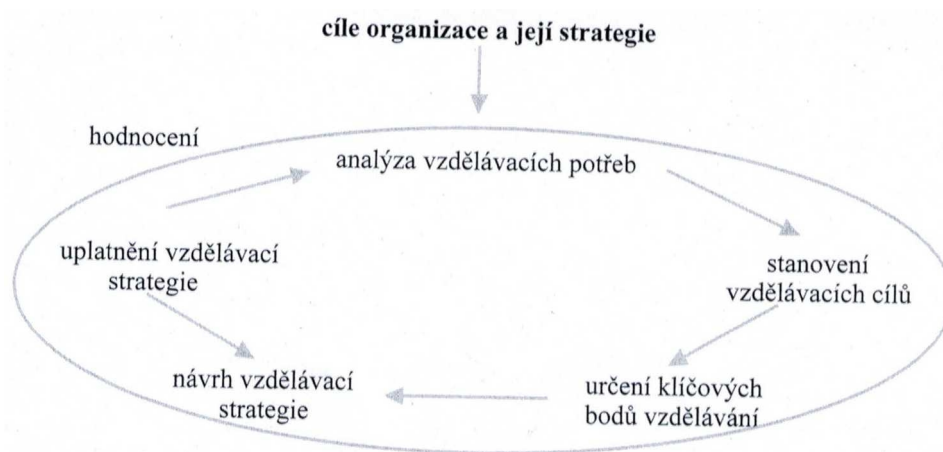
**Nejčastěji je zdůrazňováno pět cílů dalšího vzdělávání učitelů (Hoeben, 1986):**

- 1) zdokonalování profesních dovedností učitelů,
- 2) vnitřní rozvoj škol,
- 3) zdokonalování vyučovacího a učebního procesu,
- 4) zavádění inovací a změn ve vzdělávání
- 5) osobnostní vývoj učitelů.

Zdůrazňovány jsou hlavně první dva cíle, ostatní chápeme jako odvozené. Individuální potřeby jsou spíše specifické a konkrétní, zatímco společenské cíle jsou více obecné a abstraktní, což má vliv na formulování a výběr dlouhodobých strategií.

Především je třeba znát, nakolik současná škola naše očekávání a požadavky plní: co je třeba zachovat, co posílit, co je nutné změnit a co je třeba zavádět jako nové; nakolik učitelé dokáží realizovat nově formulované požadavky na funkci školy a co je třeba učinit pro to, aby byli schopni novým nárokům vyhovět.

**Obrázek: č. 1 Vztah vzdělávání a cílů organizace**



Zdroj: BARTÁK, J. *Vzdělávání ve firmě*. 1 vyd. Praha: Alga Publishin. 2007.

ISBN: 978-80-86851-68-6, s. 18

Jsou dvě oblasti úkolů kladených vládami na další vzdělávání učitelů: se vztahem přímo k disciplínám a se vztahem k problémům (Neave, 1987).

**Další vzdělávání učitelů lze rozlišit podle zaměření**, které představuje jeho podpůrnou funkci:

### 1) Předmětové orientace

- je zaměřen na inovace oborové i na didaktické,
- vychází z „celostních-humanistických modelů učení“,
- má napomoci učiteli zohlednit zkušenosti, tj. aby podle potřeb a těžkostí učení dokázal
- zohlednit aktuální problémy a zkušenosti žáka a neorientoval se pouze na jednostranné zprostředkování vědy.

### 2) Problémová orientace

- další vzdělávání učitelů zaměřené na překonávání těžkostí a problémů ve školní a vyučovací praxi, ať již jsou odborné nebo sociální,
- podpora individuální kapacity pro řešení problémů u jednotlivých učitelů,
- rozvíjení kolektivní schopnosti řešit problémy společné sociální skupiny (u



- interního dalšího vzdělávání učitelů na jedné škole),
- rozvíjení komunikativních dovedností a připravenosti ke změně.
- Je však ještě třetí podpůrná funkce pro kvalitní činnost učitele rovněž významná.

### 3) Osobnostní orientace a psychohygiena

- zaměřena na osobnostní rozvoj v širokém smyslu slova,
- má sledovat individuální psychickou regeneraci,
- učitelské povolání není nikdy uzavřené, je to práce stále „work in progress“, je mu třeba věnovat pozornost i z tohoto aspektu,
- významnou funkci má setkávání učitelů, získávání jistoty a sebeověřování při vzájemných diskusích.

Teprve na základě výše uvedených skutečností, s ohledem na cíle a změny požadované od dalšího vzdělávání, by měly být formulovány požadavky na další vzdělávání učitelů, provedeno jeho rozčlenění na různé druhy, typy a formy. V souvislosti s tím pak by měly být určeny úrovně rozhodování a zodpovědností za stanovení účelu a cílů dalšího vzdělávání, obsahu, metod, plánování, realizací, hodnocení (Kohnová, 2004, s. 60-64)

## 2.3 FORMY VZDĚLÁVACÍCH AKTIVIT

Pojem další vzdělávání učitelů se nevztahuje jen k posláním a cílům vzdělávání, ale také k **formám**, kdy je definováno jako „*Vzdělávání učitelů v průběhu jejich profesní dráhy... Je realizováno v širokém spektru organizačních forem (uvádění začínajících učitelů do praxe, příprava na atestace, příprava na realizaci vzdělávacích reforem, příprava na řešení specializovaných projektů, funkční studium pedagogických pracovníků, rekvalifikační studium, specializační a prohlubující studium). Je organizováno specializovanými pracovišti....atd.*“ (Průcha, Walterová, Mareš, 1995, s. 41)

Za poslední dvě desetiletí se objevují stále pestřejší formy podporující profesionální rozvoj učitelů. Je to především v důsledku rozvoje informačních technologií,

novodobých teorií učení i větších možností mobilitiky učitelů.

Pretti (1998) zahrnuje do tzv. plánu vzdělávání (Projet de formation) tyto možnosti dalšího vzdělávání:

- návštěvy v hodinách kolegů, supervize,
- vzdělávání spojené se setkáváním s kolegy z jiných škol (výměny zkušeností, exkurze, společné akce),
- interní vzdělávání ve škole pro tým učitelů zajišťované externími lektory,
- týmové vzdělávání ve škole při práci na nějakém projektu, výzkumu, s konkrétním cílem týkajícím se školy,
- samostudium,
- individuální nebo skupinové vzdělávání učitelů mimo školu podle vnější nabídky (semináře, kurzy, stáže),
- interní vzdělávání ve škole zajišťované pracovníky škol,
- otevřené vzdělávání ve škole pro skupinu učitelů, rodičů, žáků (týkající se např. témat perspektiv, profesní orientace, metod práce apod.).

Učitelé mají vedle samostudia možnost účasti na akcích organizovaných mimo školu i přímo v prostředí vlastní školy. Jednotlivé možnosti dalšího vzdělávání mají řadu vnitřních podob a liší se stupněm organizovanosti, resp. formálnosti. Tradičně velkou pozornost přitahují aktivity organizované vnějšími subjekty, již méně jsou v celé šíři nabízejících se variant využívány a dokumentovány společné aktivity učitelů založené na spolupráci, kterou jsou spontánně realizovány přímo ve školách (Pol, Lazarová, 1999, s.20).

V českém školství je pojem další vzdělávání učitelů nejčastěji spojován s mimoškolními a školními vzdělávacími aktivitami ve formě přednášek, školení, kurzů, seminářů, výcviků a dílen.

### **2.3.1 Přednáška a školení**

Jsou obvykle spojovány s krátkodobým, jednorázovým předáváním informací o nějakém tématu (např. zákonů, předpisů, nových postupů, ale i teorie apod.), přičemž

aktivita zůstává převážně v rukou přednášejícího nebo školitele. Uvedené formy vzdělávání obvykle nejsou zaměřeny na specifické učitelksé dovednosti a na osobnostní a sociální rozvoj, přesto si právem udržují v dalším vzdělávání učitelů své pevné postavení. Není výjimkou, že určité typy školení předepisují školské vyhlášky, a jsou proto pro mnohé z učitelů povinné.

### 2.3.2 Seminář

Pochází z vysokoškolského prostředí (diskuze k přednášce) a je obvykle užíván tam, kde se počítá s větším zapojením účastníků do diskusí a výměn zkušeností, cvičení, týmové práce apod. Semináře se v praxi dalšího vzdělávání učitelů mohou vztahovat k různým tematickým obsahům z oblastí vyučované disciplíny, obecné či oborové didaktiky, psychologie, školního poradenství apod.

2.3.3 **Kurz** – bývá vymezován velmi nejednotně. Tento pojem je obvykle spojován se vzděláváním v oblasti výpočetní techniky, jazyků, ale i se získáváním jiných specifických dovedností (kurz asertivity, vyjednávání..). Jde o nácvik konkrétně vymezených dovedností (např. psychomotorických, jazykových ...) bez hlubší orientace na osobnostní rozvoj. Bývá koncipován jako jedna nebo více navazujících lekcí s jasným kurikulem a transparentními didaktickými postupy, které mají podobu uceleného programu nebo jeho částí.

2.3.4 **Výcvik** – bývá zaměřen na osobnostní rozvoj a je často spojen s psychologickou tematikou. Jde obvykle o výcvik v pomáhajících, komunikačních a jiných dovednostech, který předpokládá po delší dobu (až několika let) opakovaná praktická cvičení s průběžným ověřováním nově nabytých dovedností v praxi. Výcvik bývá vystavěn na konkrétní teorii, doplňován supervizemi a intervizemi a mnohdy se jeho absolventi podrobují závěrečnému prověřování získaných znalostí a dovedností.

2.3.5 **Dílna** – jde o krátkodobý nácvik psychomotorické dovednosti nebo určitých didaktických postupů s ukázkami konkrétní praxe. Uvedený výčet není kompletní, ale obsahuje ty formy vzdělávacích akcí, které se v nabídkách organizátorů dalšího vzdělávání učitelů objevují nejčastěji (Lazarová a kol., 2006, s.19).

**Tabulka č. 1 Přehled hlavních forem vzdělávacích akcí**

Forma vzdělávání a vzdělavatel	Délka trvání a opakování akce	Typická témata	Cíle akce	Způsob řízení a převažující metody práce
<b>Přednáška</b>				
Přednášející Lektor	Krátkodobá, obvykle jednorázová akce. Někdy chápána jako metoda.	Široce nebo úzce tematicky vymezená, teorie, zajímavosti, předpisy apod.	Získat informace, rozšířit vědomosti. Příklad: „Poznatky z cesty do Himalájí.“	Přednášení, aktivita na straně přednášejícího, s aktivitou a kreativitou účastníků se spíše nepočítá.
<b>Školení</b>				
Školitel Instruktor Lektor	Krátkodobá nebo střednědobá akce. Typická je jednorázovost, někdy zakončení zkouškou.	Metodika práce, nové informace, postupy, předpisy apod.	Získat informace, rozšířit vědomosti. Příklad: „Školení bezpečnosti práce.“	Přednášení, aktivita je na straně školitele, příp. možnost vyzkoušení nové aktivity, s kreativitou účastníků se příliš nepočítá.
<b>Seminář</b>				
Lektor Facilitátor <sup>2</sup>	Krátkodobá nebo střednědobá, jednorázová i navazující akce, opakování.	Konkrétní témata v oblasti didaktiky, pedagogicko-psychologických otázek, poradenství apod.	Rozšířit znalosti, získat informace a zkušenost prostřednictvím diskusí a reflexe, příp. spíše povrchného zážitku. Příklad: „Práce s žáky s poruchami učení“	Přednášení a animace, krátké přednášky, diskuse, výměna zkušeností, cvičení apod., počítá se s aktivitou a kreativitou účastníka.
<b>Kurz</b>				
Lektor Instruktor	Krátkodobá, střednědobá, dlouhodobá, jednorázová i navazující akce. Cyklus seminářů.	Jazykové, pohybové, počítačové, úzce vymezených dovedností (asertivity, šití...) aj.	Rozšířit schopnosti, získat novou konkrétní dovednost, naučit se postupy. Příklad: „Lyžařský nebo jazykový kurz.“	Aktivita střídavě na straně lektora i účastníků, facilitace, podpora, cvičení, typický je přesný didaktický postup lektora, kreativita účastníka je nízká.
<b>Výcvik</b>				
Lektor Facilitátor	Dlouhodobá, opakovaná akce s návaznostmi a s intervizními skupinami, mnohdy zakončení zkouškou.	Psychoterapie, rozvoj konkrétních sociálních dovedností, osobnostní rozvoj založený na konkrétní teorii.	Získat šfeji definovanou dovednost spojenou s rozvojem osobnosti, obvykle jde o změnu kognitivních schémat. Příklad: „Výcvik v systemické psychoterapii.“	Aktivita na straně účastníků, animace, facilitace, podpora nácviku, prožitková cvičení, supervize, ověřování v praxi, reflexe praxe, samostatnost a kreativita účastníka vysoká.
<b>Dílna</b>				
Lektor Animátor	Krátkodobá, obvykle jednorázová akce v rámci jednoho tématu.	Konkrétní pracovní postupy – didaktika, vyučovaný předmět.	Naučit se pracovní postupy, získat informace a základy nové dovednosti. Příklad: „Vázání suchých květin.“	Aktivita na straně účastníků, nácvik dovednosti, ukázky.

## 2. 4 FAKTORY EFEKTIVITY DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

Výběr vzdělávacích programů v rámci akreditačního řízení ještě nezaručuje jejich kvalitu a přínos pro praxi. Spolu s opravdu funkčním, smysluplným a srozumitelným systémem dalšího vzdělávání se objevuje potřeba zaměřit pozornost na konkrétní faktory efektivity takového vzdělávání (srov. Kohnová, 1999 a Průcha, 2002).

Za efektivní je považováno takové další vzdělávání, které má pozitivní dopad do praxe v důsledku pozorovatelných změn v profesionálním jednání, chování i v myšlení učitele. Efektivita je však jen obtížně sledovatelná a měřitelná, neboť se mnohdy neprojevuje ihned po akci samotné, nýbrž až v dlouhodobém horizontu.

**Hlavní faktory determinující efektivitu dalšího vzdělávání učitelů pramení ze tří úrovní:**

- **školské politiky**
- **školního prostředí**
- **úrovně vzdělávacích metod a procesů učení** (konkrétní vzdělávací aktivity a akce).

**Model efektivity dalšího vzdělávání učitelů**, který obsahuje klíčové kategorie pojmů – faktorů determinujících efektivitu dalšího vzdělávání učitelů. Za splnění určitých podmínek může přispět k tomu, aby další vzdělávání učitelů přinášelo očekávaný užitek škole, všem jejím aktérům a celé společnosti. Model obsahuje čtyři kategorie a k nim náležející faktory efektivity.

**Kategorie I: Celospolečenské klima, školská politika, oblastní podmínky pro další vzdělávání učitelů.**

- Nejsou uvedeny.

## **Kategorie II: Kvalita dalšího vzdělávání učitelů**

- *Hlavní faktory efektivity:* Nabídky dalšího vzdělávání, organizování dalšího vzdělávání učitelů, práce a osobnost lektora, vzdělávací metody.
- *Sytící jevy a charakteristiky:* Dostupnost a kvalita nabídky vzdělávacích akcí, cesta nabídky od organizátora akcí k učiteli, kvalita anotace vzdělávací akce, úspěšnost vzdělávací akce, kvalita práce organizátorů, návazností a délka vzdělávacích akcí, místo a prostředí vzdělávací akce, cena vzdělávací akce, téma vzdělávání ve vztahu k očekávání učitelů, užitečnost pro praxi, výběr vzdělávání a odměňování lektorů, kvalita práce lektorů, osobnost a připravenost lektorů, formy a metody vzdělávání dospělých apod.

## **Kategorie III: Učitel a další vzdělávání**

- *Faktory efektivity:* Vzdělávací potřeby učitelů a okolnosti volby dalšího vzdělávání, osobnost učitele a jeho kariéra, vnitřní motivace, subjektivní spokojenost a zkušenost s dalším vzděláváním.
- *Sytící jevy a charakteristiky:* Kognitivní stereotypy učitele, otevřenost ke zkušenosti a sdílení, vztah s kolegy, vnímání profesní role a vztah k profesi, osobní aspirace, rodinná situace, zdraví učitele, rezistence ke vzdělávání a ke změně, věk, funkce, rozhodování při volbě vzdělávací akce apod.

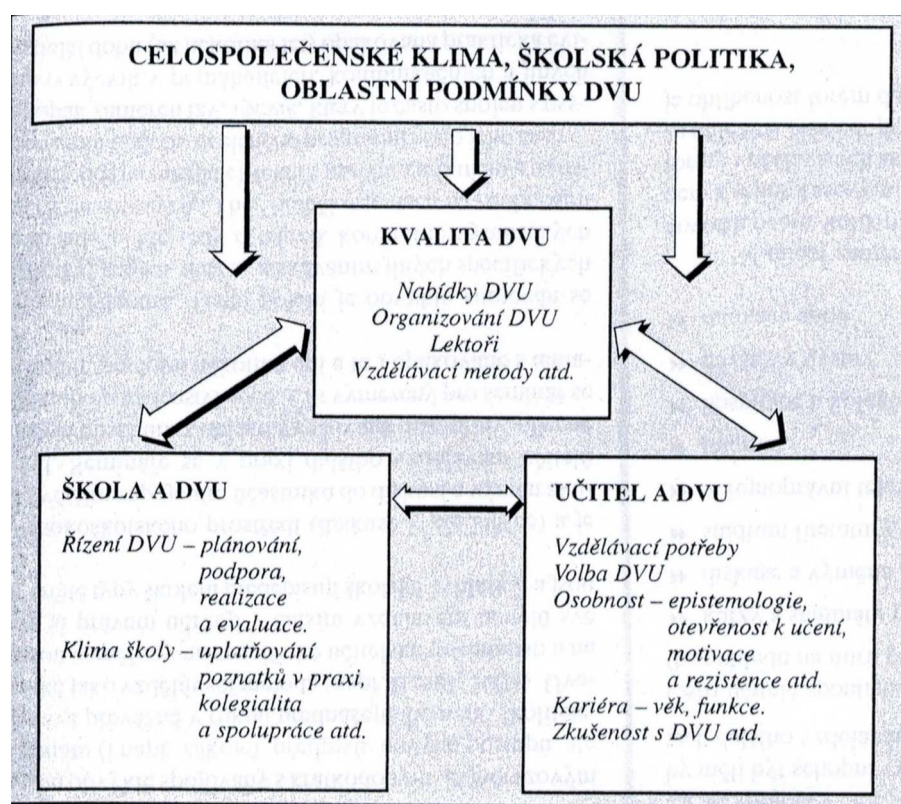
## **Kategorie IV: Škola a další vzdělávání učitelů**

- *Faktory efektivity:* Řízení dalšího vzdělávání učitelů, resp. Profesionálního rozvoje pracovníků – plánování dalšího vzdělávání, podpora vzdělávání, realizace vzdělávacích aktivit a evaluace, klima školy – kolegiálnost a spolupráce, podmínky pro uplatňování poznatků v praxi.
- *Sytící jevy a charakteristiky:* Plán dalšího vzdělávání (DVPP), financování, motivace pracovníků, nabídka vzdělávacích možností učitelům, okolnosti výběru vzdělávacích aktivit, aktivita školy ve vyhledávání nabídky, komunikace ve škole, odpovědnost, podpora při uplatňování poznatků v praxi, podpora spolupráce a sdílení zkušeností, formy kontroly a hodnocení dalšího vzdělávání učitelů, podpora učícího se

prostředí, individuální pozornost věnována učitelům, formulování práv a povinností vzdělávat se, uvolňování učitelů, delegování pravomocí apod.

Jednotlivé kategorie faktorů efektivity dalšího vzdělávání učitelů a sytící jevy naznačené v modelu, jsou spolu úzce propojeny a vzájemně podmíněny, že jejich naprosté oddělení ani přesné vymezení není možné (Lazarová a kol., 2006, s. 39 – 44).

**Obrázek č. 2 : Model efektivity dalšího vzdělávání**



Zdroj: LAZAROVÁ, B. *Cesty dalšího vzdělávání učitelů*. Brno: Paido 2006.  
ISBN 80-7315-114-6, s 43.

Amstrong (2002, s. 492) uvádí **výhody**, které efektivní vzdělávání může mít:

- minimalizuje náklady na osvojení znalostí, dovedností a schopností;
- zlepšuje individuální, týmový a podnikový výkon z hlediska množství a

kvality produkce, rychlosti práce a celkové produktivity;

- zlepšuje provozní flexibilitu rozšířením okruhu dovedností pracovníků (víceoborová či širší kvalifikace);
- přiláká vysoce kvalitní pracovníky tím, že jim nabízí příležitost ke vzdělávání a rozvoji, zvyšuje úroveň jejich schopností a dovedností a umožňuje jim tak dosáhnout většího uspokojení z práce, získat vyšší odměnu

a postupovat v organizaci po žebříčku funkcí;

- zvyšuje oddanost a angažovanost pracovníků tím, že podporuje jejich ztotožnění se s posláním a cíli organizace;
- usnadňuje řízení změny tím, že jednak vytváří pochopení pro změnu a porozumění jejím příčinám a jednak poskytuje lidem znalosti a dovednosti, které budou potřebovat k přizpůsobení se nové situaci;
- napomáhá při vytváření pozitivní kultury v organizaci, například kultury orientované na zlepšování výkonu;
- poskytuje zákazníkům vyšší úroveň služeb.

## 2.5 KLASIFIKACE DRUHŮ

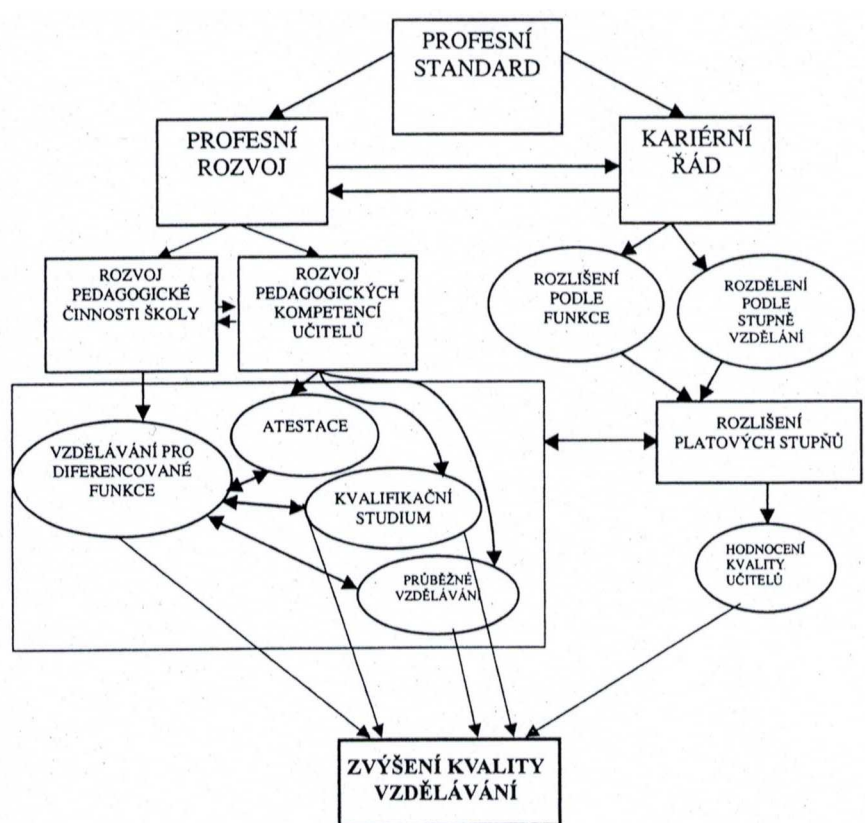
Klasifikace dalšího vzdělávání je možná podle různých kritérií, na základě vybraných charakteristických znaků, časových dispozic či funkce toho kterého typu vzdělávání. Významným kritériem jsou formy a podmínky realizace. Další vzdělávání učitelů lze pak dělit na dvě základní skupiny:

- **vzdělávání časově ohraničené**, které má jasně stanoven obsah vzdělávání a požadavky výstupních znalostí absolventů, pravidla evaluace, jehož absolvování je dokladováno certifikátem, který potvrzuje zvýšenou odbornost (kvalifikovanost) v přesně specifikované oblasti;
- **vzdělávání probíhající průběžně** po celou dobu učitelovy profesní dráhy, velmi pluralitních forem i obsahů, kde absolvování zvyšuje učitelovy kompetence ať již v širokém slova smyslu nebo parciálně, ale bez získání vyššího stupně kvalifikovanosti (Kohnová, 2004, str. 87)



Další vzdělávání učitelů lze dělit na další čtyři základní druhy: kvalifikační, rekvalifikační, normativní školení daná zákonem a průběžné další vzdělávání.

**Obrázek č. 3 Druhy dalšího vzdělávání učitelů**



Zdroj: KOHNOVÁ, J. *Další vzdělávání učitelů a jejich profesní rozvoj*.

Praha: Univerzita Karlova, 2004. ISBN 80-7290-148-6.

### 2.5.1 Kvalifikační vzdělávání

Rozšiřující studium – získat aprobovanost pro vyučování dalšímu předmětu

Specializační studium – vzdělávání určené pro přípravu pedagogických pracovníků pro činnosti nad rámec jejich aproby, vedoucí ke změně postavení v rámci profese, aniž by se měnily profesní povinnosti – např. studium zaměřené na obory speciální pedagogiky, na výchovné poradenství, knihovnictví, dále pro vedoucí předmětových komisí, odborníky na tvorbu školního kurikula apod.

- Rozdílové studium - jedná se o získání kvalifikace na základě absolvování „modulově“ upraveného studijního programu, kdy jsou studiem doplněny neabsolvované složky příslušného oboru či předmětu.
- Funkční studium – studium pro pracovníky ve školství vedoucí k dosažení dalších diplomů a získání kompetencí pro vyšší funkční postavení, např.:
  - a) pro řídicí činnost (školský management)
  - b) pro metodické činnosti
  - c) pro kurikulární činnosti
  - d) pro specifické funkce ve školství
  - e) pro učitele fakultních škol
  - f) pro vzdělavatele učitelů
  - h) pro třídní učitele

Druhy dalšího vzdělávání, kde se jedná o formalizované studium a získaná kvalifikace koresponduje s výstupem řádného studia, je nutným realizátorem vzdělávání vysoká škola.

- Doplňující pedagogické studium – zajišťuje získání pedagogické způsobilosti při následném (konsekutivním) modelu učitelského vzdělávání. Důležité je, že kvalita odborné přípravy pregraduální přípravy, pedagogická složka akreditačnímu řízení nepodléhá.
- Další specifické druhy vzdělávání – vzdělávání při kterém se jedná spíše o „procvičení, ověření a potvrzení kvalifikace získané předchozím studiem.
  - a) Adaptační vzdělávání – uvádění začínajících učitelů
  - b) Aktualizační vzdělávání – pro učitele, kteří byli delší dobu aktivní mimo školství, resp. školu, ale např. i pro učitelky na mateřské/rodičovské dovolené.

**2.5.2 Průběžné další vzdělávání** – představuje celý komplex vzdělávacích aktivit.

- Kurzy a podobné vzdělávací akce – řadíme sem vzdělávací akce, kurzy, vzdělávací cykly, letní školy apod. pro něž je např. v ČR vyžadována akreditace Akreditační komise pro další vzdělávání pedagogických pracovníků MŠMT ČR

– osvědčení o způsobilosti vzdělávacího zařízení pro určitý konkrétní vzdělávací program. Zde je rozsáhlá oblast realizátorů/ především na krajské regionální úrovni.

- Soustavná metodická a servisní činnost zařízení pro další vzdělávání učitelů – jedná se o další vzdělávání učitelů, které provádějí instituce dalšího vzdělávání učitelů a které je založeno na soustavné činnosti metodických kabinetů, metodiků, předmětových sdružení, školského managementu. Toto vzdělávání plní řadu funkcí, které se mohou plně realizovat na okresní úrovni. Především se však jedná o práci okresních metodických kabinetů pro jednotlivé předměty, skupiny pedagogických pracovníků nebo stupně či typy škol.

### 2.5.3 Specifické druhy dalšího vzdělávání

- Atestace – jedná se o zvažovanou formu dalšího vzdělávání učitelů, která by měla ovlivnit úroveň učitelského vzdělání a umožnit diferencované platové odstupňování. Atestace jsou primárně v současných úvahách spíše zaměřeny na sebepotvrzení znalostí (a dokonalostí) učitele, než na aktuální potřebu školy a vzdělávacího systému.
- Doktorské studium – je typ studijního programu na vysokých školách vedoucí k získání akademicko-vědeckého titulu „doktor“ (Ph.D.) Jedná se o studijní program zaměřený na vědecké bádání a samostatnou tvůrčí činnost. U tohoto druhu studie není bezpodmínečná vazba na práci školy nebo učitele ve škole.

### 2.5.4. Certifikace dalšího vzdělávání

- Formalizované (kvalifikační) studium – rozšiřující, specializační, rozdílové a funkční studium a pro doplňující pedagogické studium:
  - *vysvědčení* - jako příloha k vysokoškolskému diplomu, resp. pro pedagogické pracovníky se středoškolským vzděláním jako příloha k maturistnímu vysvědčení,
- Atestace
  - *osvědčení o atestační zkoušce podle stupně atestace.*
- Pro studium zaměřené na specifické funkce ve školství - pro funkce jako výchovný poradce, metodik, třídní učitel, uvádějící učitel, tvůrce školního

kurikula, předseda předmětové komise a řady dalších:

- *osvědčení s uvedením kvalifikovanosti pro konkrétní funkci*

- Pro normativní školení (kurzy) - *osvědčení o absolvování kurzu.*

- Pro průběžné další vzdělávání

- *osvědčení o absolvování programu dalšího vzdělávání učitelů* – zde by mělo být zohledněno několik faktorů – jako např. akreditace vzdělávacího programu, příp. na jakém stupni významnosti podle státem stanovených priorit je program uveden, hodinový rozsah vzdělávacího programu, způsob jeho zakončení.

Získané certifikáty by měly znamenat nejen oprávnění k výkonu určitých činností, ale měly by být základem i pro finanční ohodnocení, případně pro zařazení do vyšších platových stupňů. V neposlední řadě je význam zřetelného ocenění a zviditelnění účasti na dalším vzdělávání krokem ke zkvalitění práce školy a vzdělávání, k rozvoji vzdělanosti. (Kohnová, 2004, s. 86 – 99).

## Tabulka č. 2 Další profesní vzdělávání učitelů

kategorizace podle validity výstupní certifikace

DALŠÍ PROFESNÍ VZDĚLÁVÁNÍ UČITELŮ kategorizace podle validity výstupní certifikace			
Certifikace s obecně závaznou platností		Osvědčení	
kvalifikační vzdělávání		normativní školení (kurzy)	průběžné další vzdělávání
<b>postgraduální studium</b> * vstupním předpokladem je VŠ diplom <sup>165</sup>  <b>rozšiřující studium, specializační, rozdílové, funkční studium</b> *  <b>Podmínky:</b> (zatím nesplněné): akreditovaný studijní program, ukončený státní zkouškou. <b>Certifikace:</b> vysvědčení jako příloha k diplomu <sup>166</sup>	<b>rekvalifikační vzdělávání</b> * <b>změna kvalifikace</b>  změna kvalifikace pro urč. stupeň, typ školy  specifické je: <b>doplňující pedagogické studium</b>	<b>školení podmiňující výkon činnosti</b> (často povinná) * <b>legislativně stanoveno</b> podle: • charakteru činnosti • aktuální potřeby * stanoveny specifické podmínky účasti, certifikace (povinné např. pro učitele chemie)	<b>průběžné (kontinuální) prohlubování a obnova profesních kompetencí</b>  <b>1. průběžně</b> během učitelovy profesní dráhy <b>probíhající kurzy a školení</b>  <b>2. soustavná metodická a servisní činnost zařízení pro DVU</b> , a aktivní činnost učitelů pro rozvoj školy nad rámec běžné výuky

Zdroj: KOHNOVÁ, J. *Další vzdělávání učitelů a jejich profesní rozvoj.*

Praha: Univerzita Karlova, 2004. ISBN 80-7290-148-6, s. 88

## 2.6 ÚLOHA VEDENÍ ŠKOLY PŘI APLIKACI DVPP

Podpora vedení školy při profesionálním rozvoji učitelů a organizování dalšího vzdělávání učitelů (resp. Dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků – DVPP) je velmi široká a úkolů s tímto souvisejících je celá řada. Drago-Severson (2004) představuje čtyři základní pilíře tzv. vedení zaměřeného na učení dospělých:

- **týmování** – podpora spolupráce, tvorba a řízení práce v týmu, tzv. Teambuilding,
- **delegování** – delegování pravomocí, pověřování učitelů vedením a pravomocemi, vedení učitelů k přebírání odpovědnosti apod.
- **akční význam** – podpora experimentování, inovování, reflexe praxe, dokumentace zkušeností, projektová práce, řízení změn apod.
- **monitoring** – podpora mentorských programů, předávání zkušeností, supervize apod.

## 2.7. SPECIFICKÁ ROLE ŘEDITELE

Vedení školy a ředitel školy mají přímou povinnost ze zákona podporovat neustálý odborný a profesní růst svůj i svých podřízených. Existuje několik konkrétních oblastí (a s nimi spojené úkoly), ve kterých mají ředitelé škol a školských zařízení významný vliv na profesionální rozvoj učitelů:

- **Ředitel je modelem lídra i učícího se.**

Sleduje zaměření k hodnotám a cílům školy, podporuje etiku práce, zajímá se o potřeby lidí ve škole, plánuje vlastní profesionální rozvoj, účastní se dalšího vzdělávání společně s učiteli, orientuje se v teoriích učení, problematice rozvoje lidí, motivačních teoriích, otázkách řízení změny, technologických aplikacích, vzdělávání dospělých aj. Poskytuje změnám čas a podporuje je zdroji, konzultacemi a snahou řešit problémy.

- **Ředitel školy pomáhá vytvářet učící se prostředí.**

Dokáže hovořit s lidmi a naslouchat jim. Vede a podněcuje konstruktivní dialog, samostatnost, kolektivní rozhodování. Podporuje lidi ve škole (finančně, materiálně, organizačně, psychoogicky i emocionálně) a vytváří učící se prostředí, kde mohou učitelé riskovat a experimentovat myšlenkově i prakticky.

- **Ředitel školy usnadňuje profesionální rozvoj učitelů, nepřebírá plnou odpovědnost.**

Podporuje učitele v plánování a realizaci aktivního profesionálního rozvoje v souladu s jejich potřebami. Pomáhá poznávat potřeby lidí ve škole, harmonizuje cíle školy s cíli učitelů, posiluje rozhodování učitelů, rozvíjí plánování, podporuje rozmanitost učebních příležitostí pro učitele, je citlivý k zátěži učitelů a investuje do jejich emoční a fyzické pohody.

- **Ředitel školy hodnotí výstupy.**

Hodnotí efektivitu vzdělávání, poskytuje učitelům pravidelné supervize, zpětnou vazbu a hodnotí jejich práci. Ví, že cílem není být perfektní, ale růst. Sbírá a analyzuje data o profesionálním rozvoji lidí ve škole (Lazarová a kol., 2006, str.189-190)

Perrenoud (1944) ve své snaze identifikovat hlavní úkoly ředitele školy v oblasti podpory profesionálního rozvoje uvádí, že další vzdělávání může být efektivní pouze, pokud bude mít jasné dopady do vyučovací praxe. Zároveň uvádí způsoby, kterými může vedení školy podporovat uplatňování nových poznatků v praxi:

- **žádá od učitelů zpětnou vazbu ze seminářů** (informaci na schůzi, workshopy pro kolegy),
- **podporuje sdílení nových poznatků mezi učiteli** (např. v rámci předmětové komise, vzájemných návštěv učitelů v hodinách, mentorské programy),
- **kontroluje uplatňování poznatků v praxi** (hospitace, dokumentace),
- **organizuje společné organizování ve škole** (slibné pro rozvoj spolupráce na inovacích a rozvoji, zapojuje vnější lektory, hledá lektory mezi svými učiteli).
- Existují aspekty řízení profesionálního rozvoje, které není možné detailně popsat, vymezit, ani dát přesný návod. A to je podoba **profesionálního chování a jednání, míra direktivity a přebírání odpovědnosti**. Role ředitele by měla být především v **podpoře, plánování a stimulaci učení učitelů**.

## 2.7.1 Konkrétní činnosti ředitele

Jedná se o výčet typických činností ředitele při řízení dalšího vzdělávání:

- **distribuce nabídek vzdělávání** (pověření určitých osob za distribuci, volba informačního kanálu, aktivní vyhledávání nabídek),
- **spolupráce s vnějšími subjekty** (spolupráce s lektory a organizátory dalšího vzdělávání a jinými „vnějšími“ odborníky, vyjednávání a formulace přímé zakázky školy),
- **plánování dalšího vzdělávání učitelů** (vypracovávání plánů DVPP, pomoc při identifikaci a reflexi potřeb jednotlivých učitelů, identifikace potřeb školy, reflexe měnících se potřeb školké praxe, harmonizace potřeb školy a jednotlivců),
- **motivování učitelů k dalšímu vzdělávání** (zahrnutí vzdělávání do kritérií pro hodnocení učitele, rozvoj možností oceňování vzdělávajících se učitelů, práce s rezistentními, staršími a začínajícími učiteli),
- **financování dalšího vzdělávání** (stanovení pravidel pro rozdělování financí, zajištění spravedlnosti v rozdělování financí, získávání financí z alternativních zdrojů na vzdělávací projekty, sdružování financí – společné akce škol, pravidla pro finanční spoluúčast učitelů na vzdělávání),
- **uvolňování učitelů** (formulace práv učitelů vzdělávat se, úpravy rozvrhů pro účely dalšího vzdělávání, zajišťování suplování, pravidla pro dlouhodobé uvolňování učitelů),
- **kontrolování dalšího vzdělávání učitelů** (vymezení dobrovolnosti a povinností vzdělávat se, dokumentace dalšího vzdělávání, delegování pravomocí učitelům na střední úrovni řízení, kontrola předávání poznatků mezi kolegy, uplatňování poznatků v praxi a kontrola inovativních snah),
- **podpora kultury učící se organizace a klimatu spolupráce ve škole** (proklamace hodnoty vzdělávání a celoživotního učení, vedení školy jako model pro kolegiální učení a profesionální rozvoj, podpora spolupráce a kolegiálních forem učení) (Lazarová a kol., 2006, s. 192).

### 3. FÁZE PROCESU VZDĚLÁVÁNÍ

Nejefektivnějším vzděláváním pracovníků v každé organizaci je dobře organizované systematické vzdělávání. Jde o neustále se opakující proces, vycházející ze zásad politiky vzdělávání, sledující cíle strategie vzdělávání a opírající se o pečlivě vytvořené organizační a institucionální předpoklady vzdělávání.

**Systematické vzdělávání se sestává ze čtyř základních fází:**

- identifikace potřeby,
- plánování a rozpočtování,
- realizace,
- vyhodnocení efektivity procesu a jeho promítnutí do dalšího kola; jedná se o uzavřený proces založený na neustálém zlepšování (Dvořáková a kol., 2007, s. 289).

#### 3.1 IDENTIFIKACE POTŘEB

Každé vzdělávání musí mít svůj účel, který lze stanovit pouze tehdy, když jsou systematicky analyzovány potřeby vzdělávání u organizace. Analyzovat můžeme na základě znalosti organizace samé, jejich zaměstnanců a klientů. Tento proces je definováním rozdílu mezi tím, co se děje, a tím, co by se mělo dít. Rozdíl mezi tím, co lidé znají a mohou dělat, a tím, co by měli znát a být schopní dělat.

**Obrázek č. 4 Potřeba vzdělávání**



Zdroj: AMSTRONG, M. *Řízení lidských zdrojů*. vyd. Praha: Grada, 2002.

ISBN 80-247-0496-2, s 498



### **Východisky identifikace potřeby vzdělávání jsou:**

- údaje týkající se **celé organizace** (počet a struktura zaměstnanců, podnikatelský program, údaje o pracovní neschopnosti apod.),
- údaje, které se týkají **pracovních míst** a jejich specifikace,
- údaje o **zaměstnancích** (vzdělání, kvalifikace, výsledky hodnocení pracovního výkonu, postoje a názory apod.),
- údaje o **okolí organizace** (profesně-kvalifikační struktura lidských zdrojů, dosavadní zkušenosti se získáváním zaměstnanců, aktivity jiných organizací apod. (Dvořáková, 2007, s. 290)

Cílem analýzy potřeb je:

- zjištění rozdílu mezi stávajícím a žádoucím výkonem,
- formulace námětů, jaký obsah učení a jaké metody a formy by napomohly pozitivní změně,
- popis prací a úkolů s cílem stanovit priority požadavků na vzdělávání a rozvoj,
- identifikace silných i slabých stránek jednotlivců a týmů, možných očekávání a hrozeb (analýza SWOT),
- komparace popisů kompetencí jednotlivců s dohodnutými standardy,
- podpora osobního i týmového rozvoje, včetně optimalizace forem a metod k jejich dosažení (Barták, 2007, s.19)

#### **3.1.1 Metody sběru údajů o vzdělávání**

Každá etapa procesu identifikačních vzdělávacích potřeb začíná fází sběru informací, kdy je porovnávána aktuální úroveň výkonu, ale i schopností, dovedností a vědomostí zaměstnanců se standardem. Informace o podstatě činnosti pracovního místa a dosahované úrovni výkonnosti můžeme získat pomocí různých metod.

- ***Strukturovaný rozhovor***
- ***Pozorování***
- ***Dotazník***

- *Participace*
- *Popis práce vytvořený zaměstnancem*
- *Skupinová diskuze*

Z pohledu úspěšnosti procesu identifikace vzdělávacích potřeb je důležité množství informací o podniku (organizaci), jeho činnostech a lidech. Při získávání údajů se kromě uváděných metod používá rovněž studium a zpracování interních dokumentů, SWOT analýza, workshopy s managementem a vybranými zaměstnanci, sledování pracovního výkonu, testy schopností, ale také hodnocení výkonu a sebehodnocení. V praxi je lepší využít kombinaci více technik.

Výsledkem procesu analýzy a identifikace vzdělávacích potřeb je seznam vzdělávacích a dalších potřeb zaměstnanců a návrh vzdělávacího programu, případně návrhy na řešení jiných zjištěných problémů a potřeb. Jde v podstatě o určení, kdo a proč potřebuje vzdělání (Vodák, Kucharčíková, 2011).

### **3. 2 PLÁNOVÁNÍ VZDĚLÁVÁNÍ**

Fáze identifikace potřeby vzdělávání plynule vrůstá do fáze plánování vzdělávání, neboť se v ní objevují návrhy plánů a předběžné plány, formulují se první úkoly a priority vzdělávání a z nich vyplývající návrhy programů a návrhů rozpočtů. Je nezbytné specifikovat, jaké dovednosti a znalosti se mají lidé naučit, jaké schopnosti je třeba rozvíjet a jaké postoje je třeba změnit.

Vytváří se tak program, který vymezuje oblasti, na něž se vzdělávání zaměří, stanovuje počty a kategorie pracovníků, kterých se bude vzdělávání týkat, metody a prostředky vzdělávání a v neposlední řadě i samaotný Plán dalšího vzdělávání pracovníků, který by měl zabezpečit uspokojení potřeb a splnění cílů vzdělávání. Za jeho vypracování je ze zákona odpovědný ředitel školy a školského zařízení, který by měl dbát na to, aby plán vycházel z koncepce rozvoje školského zařízení, případně jeho vize. Součástí plánu by měl být také způsob, kterým budou nové poznatky, vědomosti a dovednosti předávány ostatním zaměstnancům a neměl by chybět ani způsob, kterým budou výsledky

vzdělávání vyhodnocovány. Je proto nutné posuzovat vhodnost kurzu pro každého konkrétního pracovníka, přínos pro jeho další činnost, zkvalitnění dosavadní práce, rozsah a odbornou úroveň, případně časovou náročnost, organizační zajištění a odbornou úroveň lektora. Nutností je také vhodná motivace zaměstnance a vytvoření vhodných podmínek k dalšímu vzdělávání.

Dobře vypracovaný plán vzdělávání pracovníků by měl odpovědět na následující otázky:

- Jaké vzdělávání má být zabezpečeno?
- Jakým způsobem?
- Kým?
- Kdy?
- Kde?
- Za jakou cenu, s jakými náklady?

Jak se budou hodnotit výsledky vzdělávání a účinnost jednotlivých vzdělávacích programů (Koubek, 2007, s.264)

Jedním z nejdůležitějších kroků plánování je **výběr metod vzdělávání**, která má rozhodující vliv na efektivitu celého vzdělávacího procesu. Abychom vybrali správnou metodu, měli bychom zvážit:

- **kým a jak bude vzdělávání zabezpečeno**, tj. zvážit režim, potřebu studijního zařízení, materiálů a pomůcek,
- **kdo ponese odpovědnost za jeho řízení**, tj. rozhodnout mezi vlastním útvarem vzdělávání a externím dodavatelem, interními a externími školiteli, organizaci aktivit,
- **kdy, popř. jak dlouho**,
- **kde bude probíhat**, tj. na pracovišti, mimo pracoviště, mimo areál zaměstnavatele, v jakých prostorech (Dvořáková a kol., 2007, s. 293).

### 3.2.1 Metody vzdělávání

V literatuře specializované na didaktiku dospělých se objevují názory, jež definují metodu jako určitý postup, jímž se lektor řídí při vyučování. Jiné, novější pohledy, vidí metodu již výrazněji na straně účastníka – **jako prostředek, který stimuluje učení dospělého, vede ho k určitému cíli a činí učební proces efektivním.**

V zásadě je možno konstatovat, že didaktická metoda je spojená s naplňováním stanovených vzdělávacích cílů, s optimálním zvládnutím obsahu vzdělávání a používá se v rámci dané vzdělávací formy, za určitých podmínek a v konkrétní výukové situaci.

Obecně též platí, že ve vzdělávání **dospělých neexistuje „jediná správná“ nebo univerzální metoda.** Určité metody se používají při předávání či osvojování vědomostí a znalostí, jiné při zvládnutí dovedností a rozvoji schopností, jiné při ovlivňování postojů nebo hodnotové orientace atd. Ideální metoda pro všechny, pro každý čas a pro každou situaci, tedy metoda s velkým M, neexistuje. Každá metoda má své výhody a nevýhody, své slabé a silné stránky.

#### ***Metody používané na pracovišti:***

- Instruktáž při výkonu práce
- Coaching
- Mentoring
- Counselling
- Asistování
- Rotace práce

#### ***Metody používané mimo pracoviště:***

##### **a) školské (teoretické) metody**

- přednáška
- seminář s diskuzí

##### **b) participativní (aktivizující) metody**

- workshop
- brainstorming

- řešení případových studií
- hraní rolí
- simulace
- assessment centres..... (Brázdová, 2001, s.13)

### 3. 3 REALIZACE VZDĚLÁVÁNÍ

Po ukončení plánovací fáze a všech přípravných prací je možné začít s realizací konkrétních vzdělávacích aktivit v souladu s plánem dalšího vzdělávání pracovníků. Fáze realizace se skládá z několika nezbytných prvků – cíle, program, motivace, metody, účastníci a lektoři.

- **Cíle** – by měly vyjadřovat požadované chování, konkretizovat podmínky výkonu požadovaného povolání, definovat normy pro posouzení, zda bylo dosaženo požadovaného chování. Aby cíle mohly být naplněny je vhodné:
  - aby účastníci měli možnost seznámit se se záměry a cíli kurzu předem, což může zvýšit jejich motivaci a vnitřní nastavení na příjem informací;
  - aby záměry a cíle kurzu byly v souladu se strategií a cíli celého podniku a zapadly do celého systému rozvoje lidských zdrojů;
  - aby cíle byly měřitelné, konkrétní, dosažitelné, relevantní a časově vymezené tak, aby ve fázi hodnocení vzdělávání posloužily jako měřítko úspěšnosti.
- **Program** – aby bylo dosaženo efektivního vzdělávání a účastníci se skutečně něco naučili je nutné, aby tomuto požadavku bylo přizpůsoben program konkrétní vzdělávací akce, který obsahuje: časový harmonogram, obsah (témata), použité metody a pomůcky.
- **Motivace** – je významným prvkem vzdělávacího procesu. Motivace ke vzdělávání zajišťuje u zaměstnanců vysokou míru transformace výstupů vzdělávacích aktivit do kvantity a kvality výkonnosti podniku. Motivace se pak projeví:
  - v pozitivním vztahu pracovníků ke vzdělávání a jejich ochotě neustále se učit a rozvíjet;
  - ve schopnosti zaměstnanců strukturovat a využívat získané vědomosti a dovednosti

podle oblastí a možností jejich praktického využití;

- ve vysokém stupni flexibility zaměstnanců a jejich ochotě reagovat na změny charakteristik jednotlivých pracovních míst;

- v pozitivní změně postojů pracovníků k podniku, jeho zákazníkům a ostatním zájmovým skupinám.

- **Metody** - je potřeba zajistit, aby byly použity nejvhodnější metody, které zabezpečí, že školené osoby si osvojí takové dovednosti, znalosti, schopnosti a postoje, které potřebují mít a budou je moci uplatnit v praxi.

- **Účastníci** – klíčovým prvkem vzdělávání jsou účastníci, pro které jsou vzdělávací aktivity určeny.

- **Lektoři** – realizují vzdělávání v rámci kterých vykonávají různé činnosti. Předpokladem úspěšného vzdělávání jsou osobnostní předpoklady lektorů – zralá a vnitřně integrovaná osobnost, vysoká míra sociální inteligence a jisté osobní kouzlo. (Vodák, Kucharčíková, 2011).

Mezi významné faktory, které vymezují podmínky realizace dalšího vzdělávání učitelů patří také **legislativa** a **ekonomické podmínky**. Řada organizací se potýká s nedostatkem finančních prostředků, neboť ceny jednotlivých vzdělávacích akcí mnohdy převyšují možnosti dané organizace a ředitel školy či školského zařízení je tím, kdo zodpovídá za řádné využití účelově přidělených finančních prostředků na DVPP a také za to, že uvedená částka nebude překročena (Kohnová, 2004, s.81).

### 3. 4 VYHODNOCENÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Hodnocení slouží k ověřování úrovně dosažení celofiremních a skupinových cílů (v požadované kvantitě a zejména kvalitě) stanovených ve strategii vzdělávání a k měření a vyhodnocování individuálních a týmových přínosů vzdělávání a rozvoje, projevujících se v rozvoji potenciálu a výkonu jednotlivců i týmů. Umožňuje přijímání kvalifikovaných rozhodnutí a opatření pro oblast vzdělávací a rozvojové činnosti, která přinášejí organizaci skutečnou hodnotu. Vyhodnocování jednotlivých akcí by mělo probíhat podle předem stanovených kritérií.

Hodnocení probíhá průběžně, dále na závěr vzdělávací aktivity a s jistým odstupem od ní. Průběžné hodnocení umožňuje uplatnit v případě nutnosti potřebná operativní opatření, závěrečné umožňuje komplexnější posouzení. Úkolem je posoudit, zda mělo vzdělávání předpokládaný účinek, případně zda vynaložené finanční prostředky se vrátí v podobě zkvalitnění práce zaměstnance

#### **Realizace vzdělávací strategie se hodnotí z hlediska:**

- dosažení stanovených vzdělávacích cílů,
- uspokojení vzdělávacích potřeb organizace,
- celkové účinnosti, efektivnosti,
- přínosu vzdělávací aktivity pro účastníky (Barták, 2007, s. 22)

### **3.4.1 Postup při vyhodnocení vzdělávacího procesu**

Pro vyhodnocení efektivnosti vzdělávacího procesu lze využít následující postup:

**1) Definice výsledků, kterých má školení dosáhnout.** Po identifikaci potřeb je nutné přesně specifikovat, jakých výsledků a výstupů má být dosaženo.

**2) Transformace výsledků v cíle.** Cíle definují čeho a kdy toho má být dosaženo. Musí být „SMART“, tj. **S** – srozumitelně vyjádřené, **M** – měřitelné, **A** – adekvátně dosažitelné, **R** – reálné, **T** – termínované nebo vztažené k určité události.

**3) Zajištění, aby každý** (školený, školitel, vedoucí školeného) **znal od začátku cíl.**

**4) Vytvoření metod pro porovnání skutečných výsledků s cíli.** Klíčovou úlohou je zajištění jednotného a konzistentního přístupu pro celou organizaci. Mluví se o tzv. formálních metodách zkoumání výsledků vzdělávání.

**5) Vyhodnocení okamžitého a dlouhodobého přínosu.** Okamžité hodnocení školící akce pomocí dotazníků, podává užitečný obraz o efektivitě momentální učící zkušenosti. Jde ale o subjektivní hodnocení. K hodnocení dlouhodobého přínosu je zapotřebí minimální časový odstup 1 až 3 měsíců, který by umožnil uvedení nově nabytých znalostí či dovedností do praxe.

**6) Využití výsledků.** Informace získané z vyhodnocení jsou kritickými vstupními údaji pro příští vzdělávací cyklus

7) Vyhodnocení efektivnosti vzdělávání sleduje dva základní cíle. V první řadě plní funkci kontrolní; ověřuje, zda byl školící proces ten nejefektivnější z nabízených možností pro danou vzdělávací potřebu včetně hlediska nákladů a slouží k předložení návrhů na zlepšení budoucích vstupů, tj. organizační a institucionální podpory školení (formou získání okamžité zpětné vazby od účastníků školení). Druhá stránka pak slouží k zjišťování toho, zda pod vlivem vzdělávání dochází k dlouhodobému zlepšování či trvalé pozitivní změně pracovního výkonu (Dvořáková a kol., 2007, s. 295).

## **4. POLITIKA DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ V ČR**

### **4.1 STRATEGICKÉ DOKUMENTY**

Strategie, které v České republice vymezují priority a případně též postup rozvoje dalšího vzdělávání, jsou součástí širších dokumentů.

#### **4.1.1 Národní program rozvoje vzdělávání v České republice (Bílá kniha)**

– jde o zásadní dokument z hlediska obsahu, ale také principu vzdělávací politiky, který přináší. Bílá kniha vznikla na základě usnesení vlády (Usnesení Vlády ČR č. 277 ze 7. dubna 1999), která se tímto přihlásila k principu, že vzdělávací politika bude napříště vymezena schváleným rámcem, od něž se budou odvozovat středně – a dlouhodobé cíle. Bílá kniha odráží kurikulární a legislativní změny ve školství. Vytváří rámec pro legislativní a další organizační opatření, obsahuje v podstatě koncepci, která má být dále rozpracovávána v dalších realizačních či akčních plánech ministerstva školství. Přistupuje ke vzdělávací soustavě komplexně, takže do ní zahrnuje všechny stupně vzdělávání a výchovy od předškolního po vzdělávání dospělých, což koresponduje s dobově uznávanou koncepcí celoživotního vzdělávání.

#### **4.1.2 Závěrečná zpráva z konzultačního procesu k Memorandu o**

**celoživotním učení** – byla vydána v roce 2001 a shrnuje hlavní problémy, které jsou v oblasti celoživotního učení patrné. Podle struktury klíčových myšlenek memoranda popisuje již probíhající či připravované aktivity v ČR a také úspěšné příklady řešení ze zahraničí.



4.1.3 Strategie rozvoje lidských zdrojů pro Českou republiku – vychází z podrobné socioekonomické analýzy současné situace, a dává si za cíl přispět k výrazné koncepční a systémové změně podpoře rozvoje lidských zdrojů v ČR. Do konkrétních úkolů ji rozpracovává *Operační program Rozvoj lidských zdrojů*, který byl na jaře 2004 schválen Evropskou komisí a v květnu téhož roku v ČR vyhlášen. Jsou v něm pojmenována základní témata, která je potřeba v této oblasti systémově řešit. K nim jsou přiřazeny odpovědné orgány, které mohou využít k řešení nastolených problémů pomoci a spolupráce dalších partnerů ze státní, veřejné i soukromé sféry. Důležitým rysem je respektování regionálních zvláštností a tedy i odlišných postupů v dosahování cílů. Strategie byla schválena vládou ČR v březnu 2003. Téhož dne byla zřízena (Usnesením vlády č. 210 z 3. 3. 2003) Rada vlády pro rozvoj lidských zdrojů. Na obdobné bázi vznikaly postupně Krajské rady pro rozvoj lidských zdrojů, které řeší strategické otázky na regionální úrovni.

4.1.4 Strategie celoživotního učení ČR – jde o zásadní dokument pro léta 2007 – 2015. Navazuje na strategii RLZ a její vznik také pochází z doporučení EU na vypracování národních strategií CŽU. Strategie je tak programovým dokumentem, který zahrnuje analytickou a koncepční část. Stanovuje priority pro následující období a je provázána na opatření operačních programů sloužících k realizaci projektů spolufinancovaných evropskými strukturálními fondy v sedmiletí 2007 – 2013.

4.1.5 Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy ČR – rozpracovává problematiku vzdělávání. Vedle hlavní části týkající se školské soustavy obsahuje také kapitolu o podpoře dalšího vzdělávání. Zdůrazňuje „Zvyšování profesionality a společenského postavení pedagogických pracovníků“ mezi šesti strategickými směry řešícími základní trendy obsahových změn ve vzdělávání.

Všechny dokumenty shodně deklarují důležitost dalšího vzdělávání a často odkazují na možnost řešení problémů v rámci operačních programů sloužících k čerpání podpory ze strukturálních fondů EU (Vzdělávání dospělých v ČR a EU, str. 89-90)

## 4.2. LEGISLATIVA

Problematiku dalšího vzdělávání ve školství upravují také školské zákony a vyhlášky:

- Vyhláška č. 317/2005 o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků,  
akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků stanovuje:
  - § 1 - § 10 druhy DVPP
  - § 11 - § 12 složení akreditační komise a její činnost.
  - § 13 kariérní systém pedagogických pracovníků – podmínky zařazení pedagogických pracovníků do kariérních stupňů.
- Zákon č. 561/2004 Sb. (školský zákon),
  - § 164, odstavec 1, písmeno c), který vypovídá o tom, že ředitel má přímo ze zákona odpovědnost za odbornou a pedagogickou úroveň vzdělávání a školských služeb ve své škole,
  - § 164, odstavec 1, písmeno e) – zákon řediteli ukládá vytvářet podmínky pro další vzdělávání pedagogických pracovníků
- Zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících
  - § 24, odstavec vypovídající o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků
  - k dalšímu vzdělávání uvedenému v odstavci 4, písmeno b) pedagogickému pracovníkovi přísluší volnov rozsahu 12 pracovních dnů ve školním roce, nebrání-li tomu vážné provozní důvody – ustanoveno v § 24, odst. 7. Za dobu čerpání tohoto volna přísluší náhrada platu, která se rovná výši ušlého platu.
  - Výklad MŠMT ČR k ustanovení § 24 odst. 7 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, č.j.: 32 932/2005-25 (Samostudium)
- Zákon č. 262/2006 Sb. (zákoník práce)
  - § 230 prohlubování kvalifikace - jedná se o průběžné doplňování kvalifikace, kterým se nemění její podstata a která umožňuje zaměstnanci výkon sjednané práce. Zaměstnanec je přímo povinen si prohlubovat svoji kvalifikaci a zaměstnavatel je

oprávněn uložit zaměstnanci účast na školení a studiu.

- § 231 definuje zvyšování kvalifikace – rozumí se tím změna hodnoty kvalifikace. Za zvýšení kvalifikace se považuje studium, vzdělávání, školení nebo jiná forma přípravy k dosažení vyššího stupně vzdělání, jestliže jsou v souladu s potřebou zaměstnavatele.

- Zákon č. 109/2002 Sb. v platném znění o výkonu ústavní nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči v těchto zařízeních.
- Zákon č. 383/2005 Sb., kterým se mění zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních

### 4.3. INSTITUCE

V současné době existuje rozsáhlá škála institucí, které se na poskytování služeb DVPP podílejí. Jsou to:

- Specializovaná státní vzdělávací instituce resortu školství – Národní institut pro další vzdělávání (NIDV)
- Vysoké školy a jejich fakulty, katedry či specializovaná pracoviště DVU pracující při vysokých školách.
- Vzdělávací instituce zřizované kraji (zde jsou typy institucí rozdílné dle jednotlivých krajů).
- Samotné školy.
- Instituce z jiných resortů.
- Neziskové organizace.
- Komerční subjekty.

Nejpodstatnější pro DVPP je, aby činnost všech těchto institucí byla koordinována jak na úrovni celorepublikové, tak i krajské, a aby existovala vzájemná kooperace mezi těmito organizacemi.

4.3.1 Národní institut pro další vzdělávání – je příspěvkovou organizací zřízenou MŠMT. Ústřední organizace sídlí v Praze, přičemž v každém krajském městě má NIDV svoje pobočky. Je tedy jedinou organizací v oblasti DVPP, která má plošnou působnost s

přímým zastoupením v rámci celé ČR, a to při současném dobrém dosahu do regionů, se znalostí místní problematiky a kontaktů.

Hlavním posláním NIDV je komplexní celorepublikové zajištění úkolů v oblasti DVPP, které vyplývají z usnesení vlády, nové školské legislativy, a které jsou definovány MŠMT jako **priority státní vzdělávací politiky**. S tím úzce souvisí tvorba **Dlouhodobého záměru DVPP ČR**, který by měl právě přinést také řešení většiny nastíněných problémů v oblasti DVPP.

Současně je za strategický úkol považováno napojení NIDV na Evropský sociální fond (ESF) s cílem **využít jeho projektové a dotační zdroje** pro potřeby rozvoje lidských zdrojů v oblasti vzdělávání. (Další profesní vzdělávání učitelů a jeho perspektivy, s. 39-41)

## **Další instituce zasahující do vzdělávání dospělých**

4.3.2 Národní ústav odborného vzdělávání (NÚOV) – se zabývá rozvojem odborného vzdělávání v ČR. Vytváří strategie a doporučení pro kurikula počátečního odborného vzdělávání, ale také se podílí na projektech spadajících do vzdělávání dospělých. Zabývá se kariérovým poradenstvím, vztahy mezi vzděláváním a trhem práce a regionální problematikou v celoživotním učení.

4.3.3 Ústav pro informace ve vzdělávání (ÚIV) - je organizační složkou MŠMT. Jeho úkolem je shromažďovat a analyzovat informace o vzdělávání v České republice. Vydává statistiky a jiné informační materiály o vzdělávání a školství. Zapojuje se také do mezinárodních výzkumů a srovnávání. Má vlastní nakladatelství Tauris, spravuje Národní pedagogickou knihovnu J.A. Komenského a také zde sídlí národní agentura Eurydice.

4.3.4 Národní vzdělávací fond (NVF) – byl založen v roce 1994. Zabývá se rozvojem celoživotního vzdělávání a vzdělávání dospělých. Podílel se na formulování Strategie rozvoje lidských zdrojů. Součástí NVF je Národní observatoř zaměstnanosti a vzdělávání a také Národní informační středisko pro poradenství. Důležité je koncepční oddělení rozvoje lidských zdrojů, které se zabývá analýzami,

přípravou a prosazování systémových přístupů ke vzdělávání dospělých.  
(Vzdělávání dospělých v České republice a Evropské unii, str. 95)

#### **4.4 VÝZNAM DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ**

Další vzdělávání pedagogických pracovníků je nepostradatelným komunikačním prostředkem pro národní vzdělávací politiku, je také nezbytným předpokladem úspěšné školské reformy, protože nositeli změn ve školství jsou jedině sami učitelé. Přitom i ve školství platí stejné principy jako v jiných oblastech, tedy že změny ve společnosti jsou natolik dynamické, že bez systematického a koordinovaného celoživotního učení nebude možné, aby učitelé uměli reagovat na požadavky konceptu učící se společnosti a tímto směrem připravovat i své žáky (Kohnová, J; Macháčková, I (ed). Sborník z konference „Další profesní vzdělávání učitelů a jeho perspektivy“ str. 39)

## 5. EMPIRICKÁ ČÁST

### 5.1 CÍL EMPIRICKÉ ČÁSTI

Šetření empirické části bylo zaměřeno na zkoumání možného vlivu ředitelů na další vzdělávání a rozvoji pedagogických pracovníků.

### 5.2 CHARAKTERISTIKA RESPONDENTŮ

Zkoumaný soubor tvořilo celkem 58 nahodile vybraných respondentů škol a školských zařízení poskytujících ústavní a ochrannou výchovu. Respondenty byli ředitelé dětských domovů (DD), dětských domovů, základních škol a ŠJ (DD, ZŠ a ŠJ) a ředitelé dětských domovů se školou (DDŠ) z celé České republiky.

Z oslovených 58 ředitelů škol a školských zařízení zaslalo zpět vyplněný dotazník 29 ředitelů.

**Tabulka č. 3 Návratnost dotazníků**

Respondenti	Rozeslané dotazníky	Návratnost dotazníků	Návratnost v %
Ředitelé DD; DD, ZŠ a ŠJ; DDŠ	58	29	50

### 5.3 METODY ŠETŘENÍ

Dotazník – byl hlavní použitou metodou šetření. Obsahoval celkem 9 otázek, z nichž 8 bylo uzavřených a 1 otázka byla otevřená a poskytovala respondentům možnost vlastního vyjádření k dané problematice. Jednalo se o otázky kvalitativního charakteru, ve kterých byly respondentům nabídnuty odstupňované odpovědi *rozhodně ano – spíše ano – spíše ne – rozhodně ne*. Některé odpovědi poskytovaly možnost výběru z několika variant.

Celé znění dotazníku je uvedeno v příloze této práce.

Šetření bylo podpořeno analýzou webových stránek oslovených škol a školských zařízení.

Analýza textových dokumentů – jednalo se o zjišťování informací z výročních zpráv, ve kterých ředitelé hodnotí činnost školy za uplynulý školní rok a kde jsou, mimo jiné, uváděny informace týkající se kvalifikovanosti a dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků ( § 10, odst. 3 zákon č. 561/2004 Sb. školský zákon)

## **5. 4 REALIZACE ŠETŘENÍ**

Pro sběr dat byla vybrána metoda dotazníkového šetření, která umožňuje rychlé shromažďování potřebných dat a z ekonomického hlediska není náročná.

Šetření bylo zahájeno v měsíci listopadu 2012, kdy byl sestaven dotazník a následně proveden pilotní výzkum. Na základě připomínek byla provedena korekce otázek v dotazníku. Samotné empirické šetření proběhlo v období od prosince 2012 do února 2013.

Dotazníky byly respondentům rozeslány elektronickou poštou. Návratnost vyplněných dotazníků byla poměrně nízká, i když uvedená žádost o vyplnění dotazníku byla podpořena osobním telefonickým hovorem. Z rozeslaného počtu 58 dotazníků se vrátilo celkem 29, což je návratnost 50 %. Někteří oslovení respondenti na žádost nereagovali vůbec. Další skupina respondentů uvedla, že je v poslední době zahlcena obdobnými žádostmi o vyplnění dotazníků v souvislosti s ukončením studia.

Získané výsledky z jednotlivých šetření měly potvrdit nebo vyvrátit tvrzení, která jsou uvedena v kapitole 5.5.

## 5. 5 TVRZENÍ

Empirická část se opírá o následující tvrzení:

- T1 Kvalifikovanost pedagogických pracovníků je 85%.
- T2 Většina ředitelů škol a školských zařízení poskytuje DVPP.
- T3 Ředitelé z 80% zjišťují potřeby DVPP ve své organizaci různými metodami a postupy.
- T4 Ve většině škol a školských zařízení se nově získané vědomosti předávají dalším PP.
- T5 DVPP uvádí většina ředitelů jako jedno z kritérií pro hodnocení pedagogických pracovníků.
- T6 Většina ředitelů škol je s nabídkou školení a seminářů spokojená.

## 5. 6 VÝSLEDKY EMPIRICKÉ ČÁSTI

Empirická část byla rozdělena do dvou fází.

### 1. fáze:

Šetření směřovala k zmapování kvalifikovanosti pedagogických pracovníků, dále ke zjištění jakým způsobem ředitelé plánují další vzdělávání pedagogických pracovníků, zda a jakých metod využívají, případně jsou-li nově získané vědomosti a dovednosti nějakým způsobem předávány dalším pedagogickým pracovníkům, jakým způsobem jsou aplikovány do praxe. Dále bylo zkoumáno, zda je další vzdělávání uvedeno jako kritérium hodnocení pedagogických pracovníků.

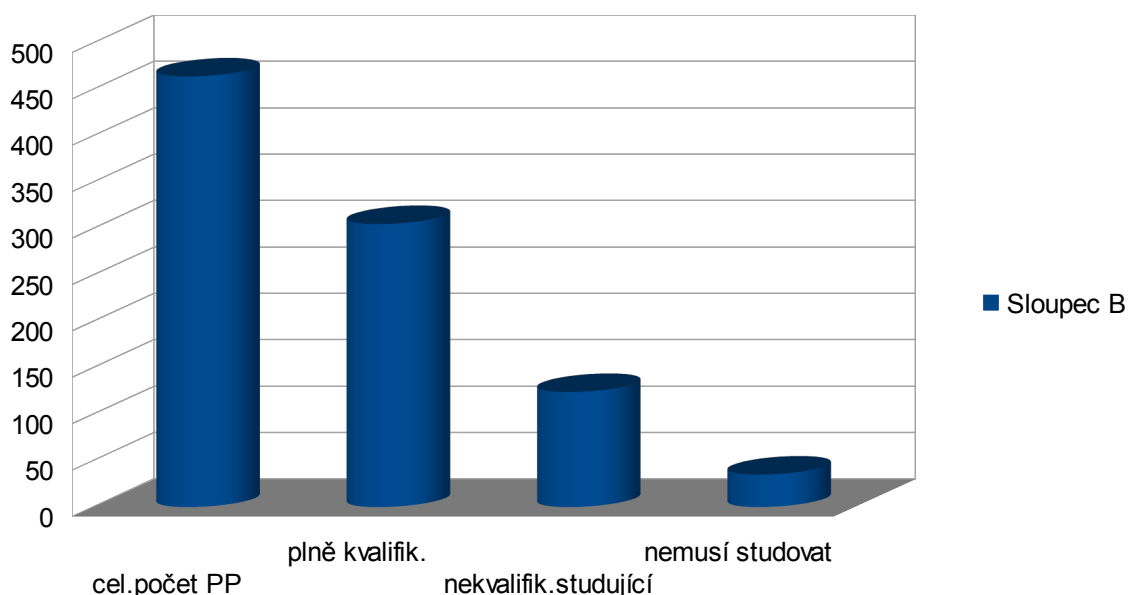
### **TVRZENÍ č. 1. Další vzdělávání pedagogických pracovníků předpokládá plnou kvalifikovanost pedagogických pracovníků.**

Kvalifikovanost pedagogických pracovníků je důležitým ukazatelem úrovně každé školské instituce, proto se stala jedním z cílů šetření mé práce. Na plnou kvalifikovanost pedagogických pracovníků by měl navazovat plán dalšího vzdělávání.



**Tabulka č. 4 Kvalifikovanost PP**

Kvalifikovanost pedagogických pracovníků	Počet pedagog. prac.	Uváděno v %
Celkový	464	100,00%
Plně kvalifikovaných (splněna SPPG)	305	67,00%
Nekvalifikovaní, studující	124	27,00%
Nekvalifikovaní, nemusí studovat	35	6,00%



**Graf č. 1 Kvalifikovanost pedagogických pracovníků**

#### *Komentář*

Na otázku kvalifikovanosti pedagogických pracovníků odpovědělo všech 29 respondentů. V rámci těchto škol a školských zařízení pracuje celkem 464 pedagogických pracovníků. Z uváděného počtu jich je 305 plně kvalifikovaných tzn., že již dnes mají vystudovaný obor speciální pedagogika a splňují tak kvalifikační předpoklady pro výkon svých povolání. Dalších 124 pedagogických pracovníků si svoji kvalifikaci doplňuje v současné době studiem a zbývajících 35 jsou pedagogičtí

pracovníci, kteří ze zákona splňují výjimku (věk 50 let, pedagogická praxe 15 let) tzn., že dále studovat nemusí.

Celkovou kvalifikovanost pedagogických pracovníků určíme součtem plně kvalifikovaných (305) a nekvalifikovaných (35), kterým zákon přiznává výjimku a doplnění si kvalifikace studiem speciální pedagogiky jim odpouští. Celkový počet plně kvalifikovaných pedagogických pracovníků je 340, což činí 73%. Tento výsledek může být ovlivněn prodloužením účinnosti zákona, který plnou kvalifikovanost pedagogických pracovníků škol a školských zařízení předpokládal do konce roku 2009 a jehož účinnost byla prodloužena do konce roku 2014. Prodloužení lhůty ke splnění kvalifikačních předpokladů mohlo u některých pedagogických pracovníků, hlavně dříve narozených, snížit zájem o studium, případně další vzdělávání odložit.

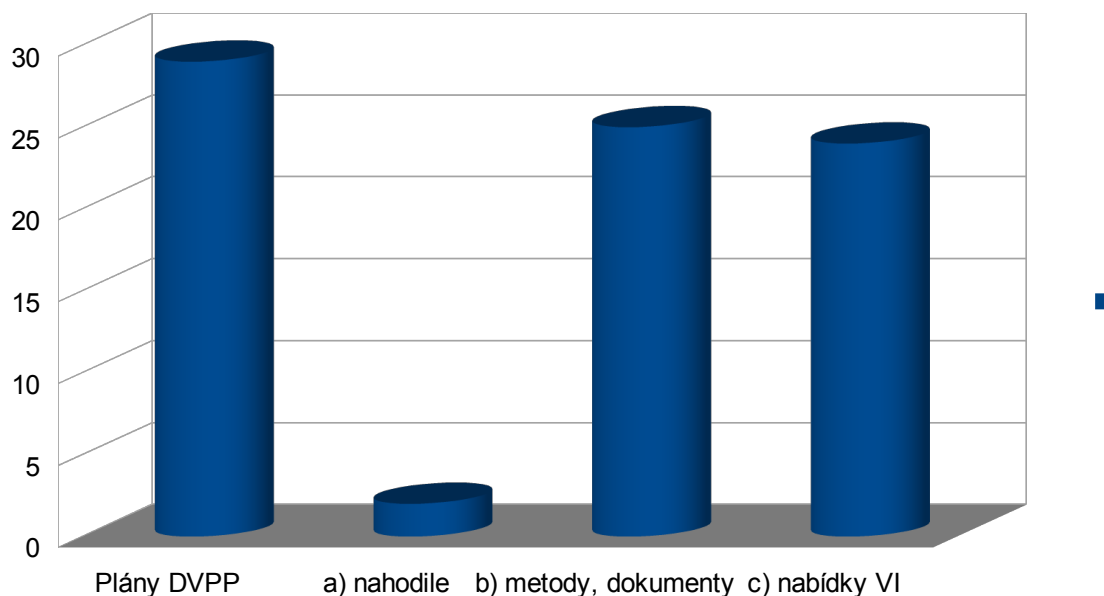
**Tvrzení, že kvalifikovanost pedagogických pracovníků škol a školských zařízení bude 85% se nepotvrdilo.**

**TVRZENÍ č. 2 Další vzdělávání pedagogických pracovníků poskytuje 95% dotázaných ředitelů škol a školských zařízení.**

V rámci tohoto tvrzení bylo zjišťováno, zda ředitelé škol a školských zařízení poskytují svým pedagogickým pracovníkům další vzdělávání. Výsledky byly získány z odpovědí respondentů na otázku č. 2 „**Plán DVPP zpracováváte?**“

**Tabulka č. 5 Zpracování plánu DVPP**

<b>Zpracování plánu DVPP</b>	<b>Četnost</b>
Nahodile	2
Na základě metod a dokumentů	25
Na základě nabídek vzděl.institucí	24



Graf č. 2 Zpracování plánu DVPP

### ***Komentář***

Na uvedenou otázku: „Plán DVPP zpracováváte?“ odpovědělo všech 29 respondentů kladně. Z výsledku šetření vyplývá, že všichni oslovení ředitelé škol a školských zařízení poskytují pedagogickým pracovníkům další vzdělávání, tak, jak jim nařizuje zákon, na základě předem vypracovaného plánu DVPP.

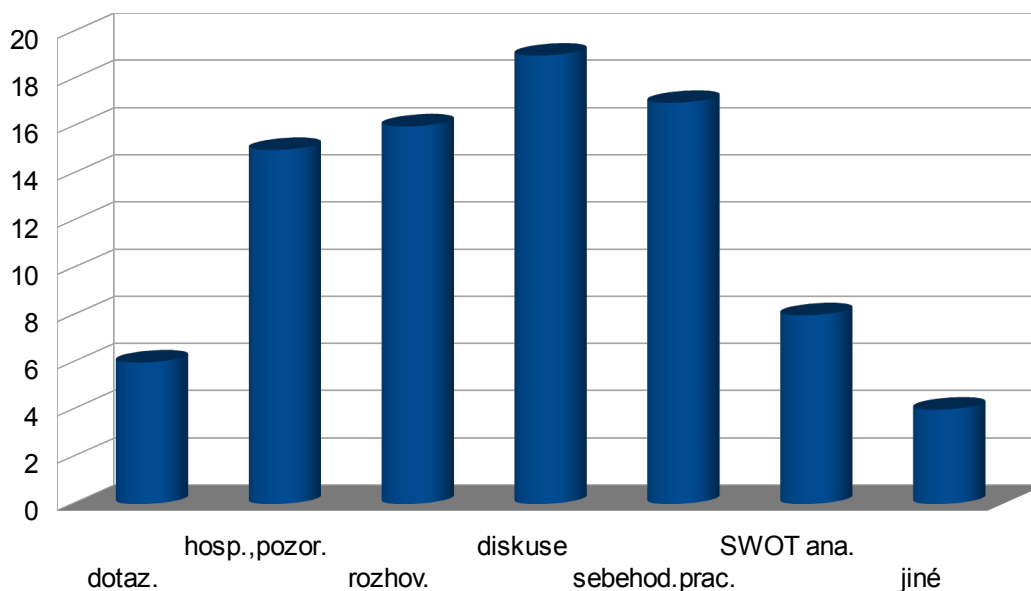
**Tvrzení, že 95% ředitelů škol a školských zařízení poskytuje DVPP se potvrdilo.**

### **TVRZENÍ č. 3 Ředitelé z 80% zjišťují potřeby DVPP ve své organizaci různými metodami a postupy.**

V rámci tohoto tvrzení bylo zkoumáno, zda ředitelé při vypracovávání plánu DVPP berou v úvahu potřeby škol a školských zařízení a jejich pedagogických pracovníků. Výsledky byly získány z odpovědí respondentů na otázku č. 2 „**Plán DVPP zpracováváte?**“ v rámci které měli možnost uvést i několik možností.

Tabulka č.6 Metody použité při zpracování DVPP

Metoda, postup	Četnost
Dotazník	6
Hospitace, pozorování	15
Rozhovor	16
Diskuse	19
Sebehodnocení prac.	17
SWOT analýza	8
Jiné	4



Graf č. 3 Metody a dokumenty užité při tvorbě plánu DVPP

***Komentář:***

Na uvedenou otázku odpovědělo všech 29 respondentů. Z výsledků šetření vyplývá, že **27 ředitelů škol a školských zařízení, což činí 93% při tvorbě plánu DVPP vychází z potřeb pedagogických pracovníků a daných institucí - škol a školských zařízení.** Pouze 2 ředitelé škol a školských zařízení odpověděli, že plán DVPP vypracovávají nahodile. Takový program postrádá svůj význam a účel, protože nemůže uspokojovat

potřeby pedagogických pracovníků a školského zařízení. Pro efektivní plánování DVPP je potřebné nejenom vycházet z potřeb jednotlivých pedagogických pracovníků, ale i nutné posuzovat vhodnost kurzu pro každého konkrétního pracovníka, přínos pro jeho další činnost, zkvalitnění dosavadní práce, rozsah a odbornou úroveň, případně časovou náročnost, organizační zajištění a odbornou úroveň lektora.

**Tvrzení, že 80% ředitelů škol a školských zařízení zjišťuje potřeby svých pedagogických pracovníků a v souladu s potřebami institucí je zahrnují do plánu DVPP se potvrdilo.**

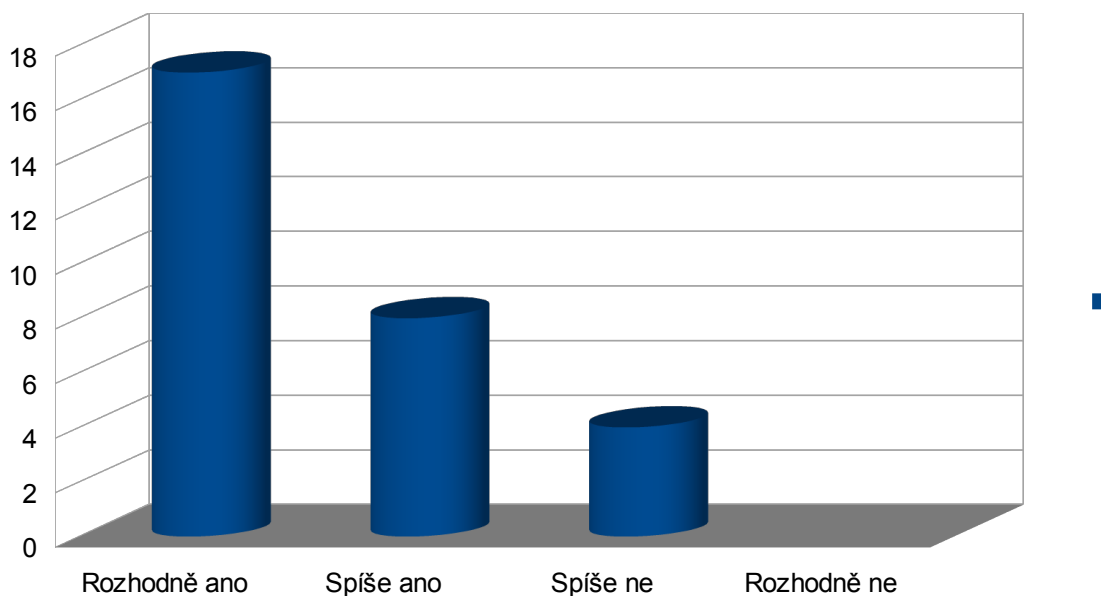
**TVRZENÍ č. 4 Ve většině škol a školských zařízení se nově získané vědomosti předávají dalším pedagogickým pracovníkům.**

V rámci tohoto tvrzení bylo zjišťováno, zda jsou nově získané vědomosti a dovednosti pedagogických pracovníků ve školách a školských zařízeních předávány ostatním kolegům. Respondenti vybírali z odpovědí: ***Rozhodně ano- Spíše ano - Spíše ne - Rozhodně ne.***

Uvedná otázka je doplněna údajem jakými formami jsou vědomosti předávány.

**Tabulka č. 7 Předávání získaných vědomostí**

Předávání vědomostí a dovedností			
Rozhodně ano	Spíše ano	Spíše ne	Rozhodně ne
17respond (59)	8respond(27%)	4 respon(14%)	0



Graf č. 4 Předávání získaných vědomostí

V případě kladného vyslovení měli uvést způsob kterým jsou vědomosti a dovednosti předávány ostatním pedagogickým pracovníkům. Respondenti měli možnost uvést více možností.

### ***Komentář***

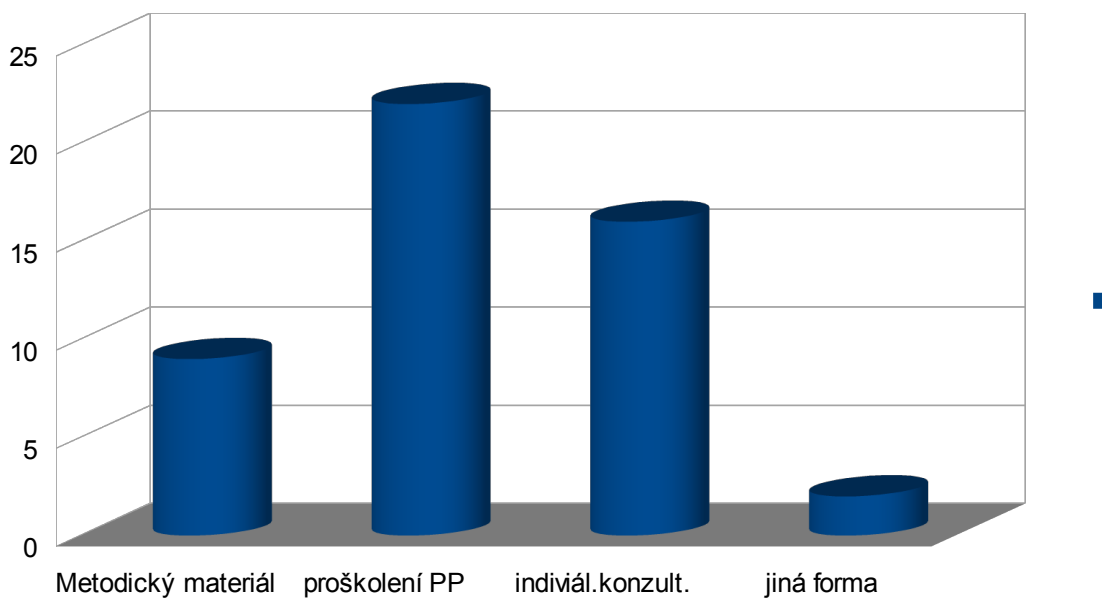
Součástí plánu DVPP by měl být také způsob, kterým budou nové poznatky, vědomosti a dovednosti předávány ostatním zaměstnancům a neměl by chybět ani způsob, kterým budou výsledky vzdělávání vyhodnocovány. Na otázku týkající se zjišťování této skutečnosti odpovědělo všech 29 respondentů. Z předcházejícího šetření víme, že 25 respondentů uvedlo, že nějakou formou se získané vědomosti a dovednosti v jejich organizacích předávají, zbývajících 4 respondenti uvedli, že v jejich organizaci se nově získané vědomosti a dovednosti spíše nepředávají. Vypovídá to nejen o špatném plánovacím procesu dalšího vzdělávání, ale také o neúčelném vynakládání finančních prostředků, protože proškolený jedinec by mohl proškolit další pedagogické pracovníky v rámci pedagogické rady a podělit se tak o nově nabyté vědomosti a dovednosti.

**Tvrzení, že ve většině škol a školských zařízení se nově získané vědomosti a dovednosti předávají dalším pedagogickým pracovníkům se potvrdilo.**

Z forem, kterými se nové vědomosti a dovednosti předávají je nejvíce využíváno **proškolení ostatních pedagogických pracovníků na nejbližší pedagogické radě**. Uvedlo to 22 respondentů. Druhou nejvíce využívanou formou jsou **individuální konzultace**, které uvedlo 16 respondentů. Mezi méně časté metody patří **vytvoření metodického materiálu**, které uvedlo celkem 9 respondentů a 2 respondenti se vyslovili, že užívají i **jiné formy**. Na otázku: „Jaké?“ uvedli - **supervize, workshopy**.

**Tabulka č. 8 Formy předávání vědomostí**

Formy předávání	Počet respondentů
Vytvoření metodického materiálu	9
Proškolení ostatních PP na poradě	22
Individuální konzultace	16
Jiná forma (jaká?) <b>supervize, workshopy</b>	2



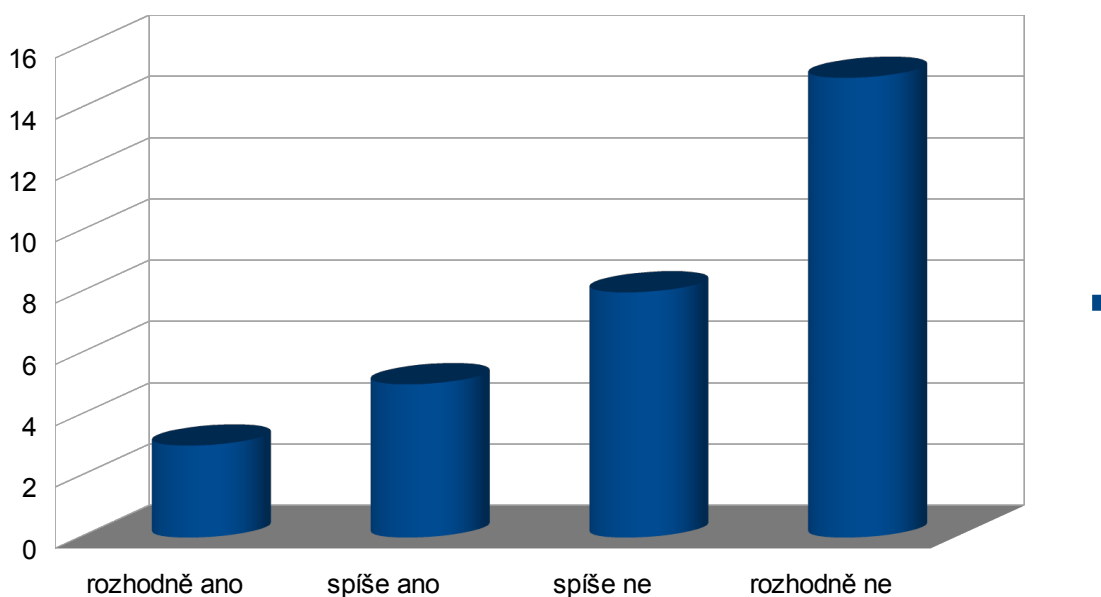
**Graf č. 5 Formy předávání vědomostí**

**TVRZENÍ č. 5 DVPP uvádí většina ředitelů jako jedno z kritérií pro hodnocení pedagogických pracovníků.**

Plán DVPP by měl obsahovat také vhodnou motivaci zaměstnance a vytvoření vhodných podmínek k dalšímu vzdělávání. V rámci tohoto tvrzení bylo zjišťováno, zda ředitelé v rámci motivace svých zaměstnanců k dalšímu vzdělávání uvádí DVPP jako jedno z kritérií hodnocení pedagogických pracovníků v rámci škol a školských zařízení.

**Tabulka č. 9 DVPP - kritérium hodnocení PP**

<b>Další vzdělávání – kritérium hodnocení PP</b>			
Rozhodně ano	Spíše ano	Spíše ne	Rozhodně ne
3respond(10)	5respond(17%)	8respon.(21%)	15respon (52%)



**Graf č. 6 DVPP - kritérium hodnocení PP**



### ***Komentář:***

Šetřením bylo prokázáno, že 72% ředitelů škol a školských zařízení nepovažuje za nutné, ani vhodné jako jedno z kritérií hodnocení zařadit účast na dalším vzdělávání. Pouze 28% ředitelů uvedlo odpověď rozhodně ano, nebo spíše ano.

**Tvrzení, že většina ředitelů uvádí jako jedno z kritérií pro hodnocení pedagogických pracovníků účast na dalším vzdělávání pedagogických pracovníků se nepotvrdil.**

### **2 fáze:**

V rámci této fáze bylo zkoumáno, zda jsou ředitelé škol a školských zařízení spokojeni se současnou nabídkou školení a seminářů, zda se domnívají, že by pro oblast speciálního školství měl být vytvořen speciální program DVPP a případně jaké oblasti by měly být do programu DVPP zahrnuty. V návaznosti na předcházející zjištění byla vytvořena koncepce DVPP pro pedagogické pracovníky škol a školských zařízení vykonávající výkon ÚV a OV.

**TVRZENÍ č. 6 Většina ředitelů škol je s nabídkou školení a seminářů spokojená.**

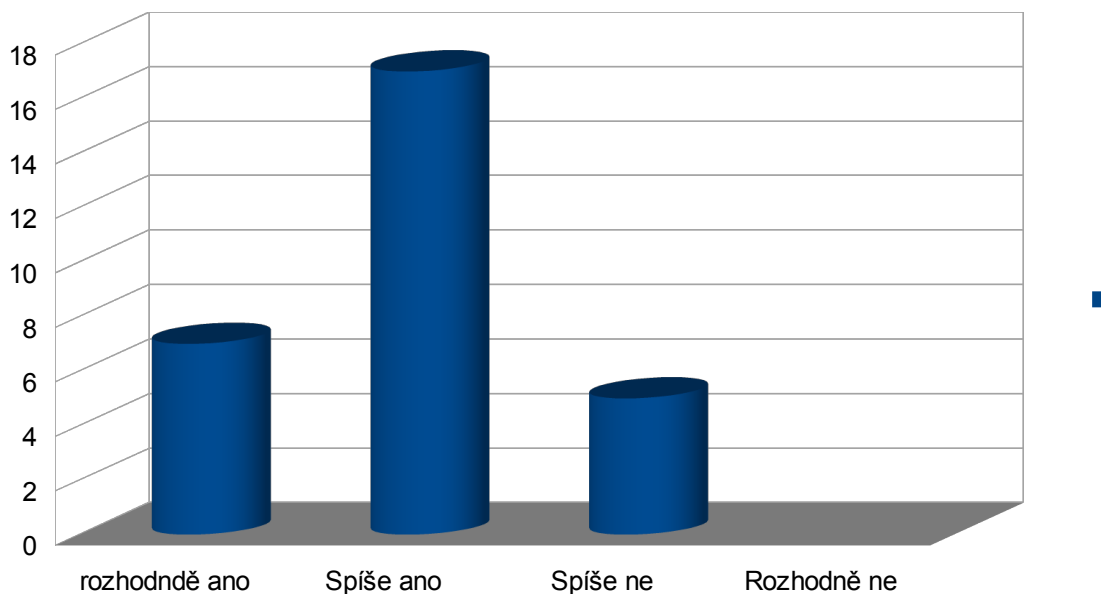
V rámci tohoto šetření byly zkoumány dvě otázky:

**3. Odpovídá současná nabídka dalšího vzdělávání Vaším potřebám?**

**4. Která témata DVPP Vám v současné nabídce chybí? Vypište.**

Tabídka č. 10 Nabídka školení a seminářů

<b>Nabídka školení a seminářů</b>			
Rozhodně ano	Spíše ano	Spíše ne	Rozhodně ne
7 respond. (24%)	17 respond (59%)	5 respond. (17%)	0



Graf č. 7 Nabídka školení a seminářů

***Komentář:***

Odpovědi na otázku č.6 byly z větší části ve shodě s uvedeným tvrzením. Uvedenou otázku zodpovědělo všech 29 respondentů. Ze získaných výsledků je patrné, že s nabídkou školení a seminářů je spokojeno celkem 24 respondentů (83%), oproti 5 respondentům (17%), kteří jsou spíše nespokojeni. **Tvrzení, že většina respondentů je s nabídkou seminářů spokojená se potvrdilo.**

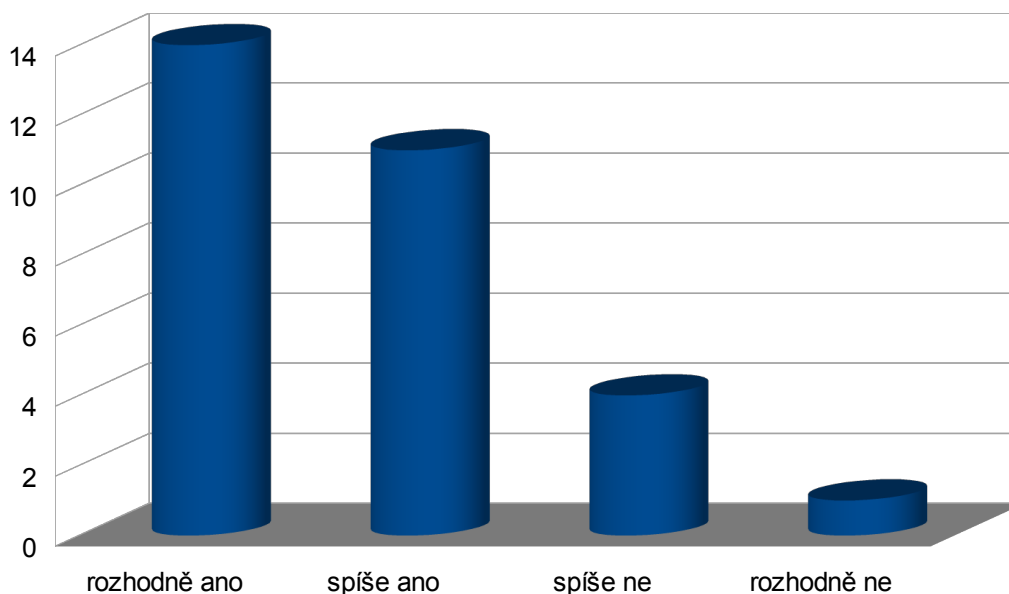
Odpověď na otázku č. 7 se týká nespokojenosti části respondentů s nabídkou dalšího vzdělávání, kdy respondenti uvádí, že většina školení je hlavně zaměřena na:

- a) vzdělávací nabídky pro oblast ZŠ, nejsou směřovány na ÚV
- b) nedostatek etopedických témat, psychopatologie, psychoterapie

**Otázka č. 8 Měla by mít oblast speciálního školství svůj vlastní program DVPP?**

**Tabulka č. 11 Program DVPP pro oblast speciálního školství**

Program DVPP pro oblast speciálního školství			
Rozhodně ano	Spíše ano	Spíše ne	Rozhodně ne
13 respond. (45%)	11 respond. (38%)	4 respond. (14%)	1 respond. (3%)



Graf č. 8 Program DVPP pro oblast speciálního školství

***Komentář:***

Pro skutečnost, aby oblast speciálního školství měla svůj program dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků se vyslovilo celkem 24 respondentů tj.83% dotázaných. Zbývajících 5 respondentů, tj. 17% se vyjádřilo pro spíše ne, nebo rozhodně ne.

Na základě studia speciální pedagogiky, několikaleté praxe a studia výročních zpráv v rámci analýzy webových stránek oslovených škol a školských zařízení jsem se pokusila vymezit oblasti vzdělávání, které jsou pro práci pedagogických pracovníků vykonávajících profesi v zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy důležité. O vyjádření se k daným tématům, které jsem zahrnula do programu DVPP, jsem pořádala také respondenty.

**Tabulka č. 12 Analýza webových stránek**

<b>Analýza webových stránek</b>	
Počet sledovaných školských zařízení	58
Počet školských zařízení se zveřejněnou výroční zprávou	25
Počet školských zařízení se zveřejněnou výroční zprávou, ale neuvedením témat DVPP	12
Počet školských zařízení, která nemají zveřejněnou výroční zprávu	21

Při stanovování témat jsem vycházela z předpokladu, že ředitelé škol a školských zařízení plán DVPP vypracovávají na základě potřeb zařízení a pedagogických pracovníků. Usoudila jsem, že ve výročních zprávách budou uvedena témata, která úzce souvisí s obsahovou náplní činnosti škol a školských zařízení. Vypsala jsem témata jednotlivých školení a seminářů, na základě kterých jsem stanovila oblasti, s výjimkou jedné a tou je oblast „Tvorba grantů a projektů“, kterou jsem doplnila na základě zkušeností a praxe v oboru.

**Oblasti dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků ÚV a OV**

- a) Základy práva, správní řízení
- b) Pedagogika a psychologie
- c) Speciální pedagogika
- d) Prevence sociálně patologických jevů
- e) Bezpečnost práce vztahující se k vykonané práci
- f) Metodika práce s dětmi vyžadující speciální VVP
- g) Vzdělávání ICT
- h) Jazykové vzdělávání
- ch Základy první pomoci
- i) Tvorba projektů a grantů
- j) Sociální pedagogika**

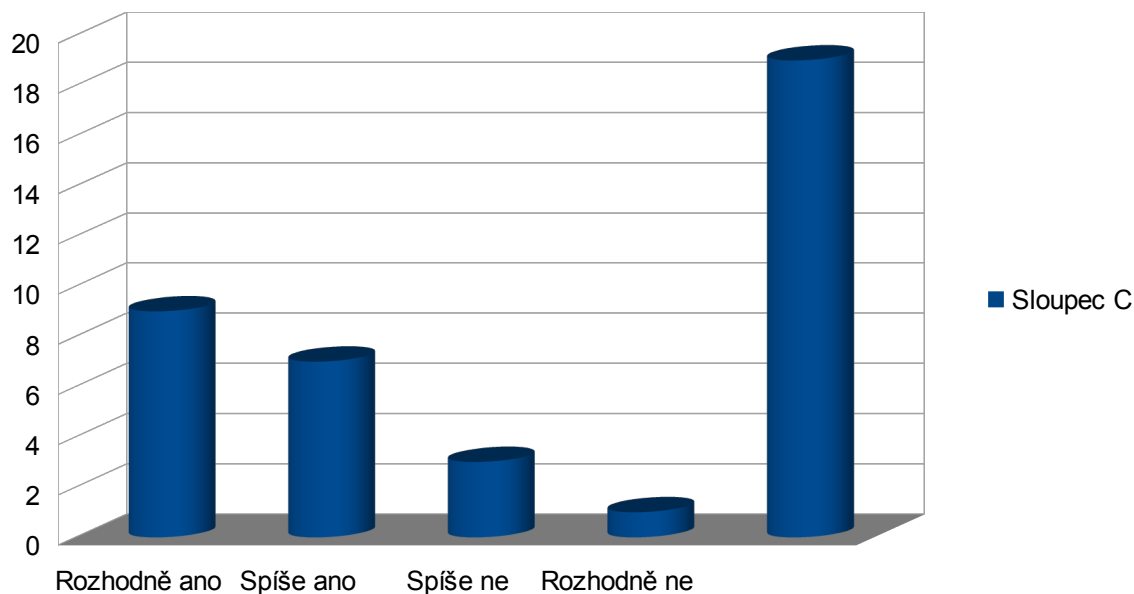
**Tabulka č. 13 Stanovení oblastí programu DVPP**

Obsahová náplň DVPP	
Oblasti	Témata
Základy práva a správní řízení	Aktuální změny právních předpisů v praxi řízení škol. zařízení pro ÚV a OV
	Pracovně-právní vztahy a jejich specifika ve školství
	Zákonné možnosti jednání s agresivními klienty
Základy pedagogiky a psychologie	Profesní role vychovatele
	Zvládání stresu, syndrom vyhoření
	Emoční a sociální rozvoj osobnosti
Metodika práce s dětmi vyžadujícími speciální výchovně vzdělávací prostředky	Práce s traumatizovaným dítětem
	Výchovné přístupy k dětem a mladistvým s rizikovým závislostním chováním
	Práce s neukázněnými a neprospívajícími dětmi
Bezpečnost práce vztahující se k vykonávané praxi	Jak zajistit bezpečnost dětí a žáků při školních a mimoškolních akcích
	Zdravý životní styl ve školách z pohledu bezpečnosti
	Bezpečnost a ochrana zdraví při práci pro školy, předškolní a školská zařízení
Prevence negativních jevů	Jak čelit kyberšikaně
	Prevence sexuálně rizikového chování
	Každý má svou závislost
Speciální pedagogika	Integrace jedinců se speciálními potřebami
Jazykové vzdělání	Práce s rómskou rodinou
	Pravidla a respekt autority v DD
	AJ, NJ
Vzdělávání ICT	Word pro pokročilé
Základy první pomoci	Kurz zdravotníka
Tvorba grantů a projektů	
Sociální pedagogika	Práce s pěstounskými rodinami
	Práce s biologickou rodinou

Otázka č. 10 **Myslíte si, že program DVPP pro ÚV a OV by mohl být rozdělen do výše uvedených oblastí pod bodem 9? Pokud Vám nějaká oblast chybí – doplňte ji!**

**Tabulka č. 14 Oblasti programu DVPP**

<b>Rozdělení programu DVPP do jednotlivých oblastí</b>			
<b>Rozhodně Ano</b>	<b>Spíše Ano</b>	<b>Spíše Ne</b>	<b>Rozhodně Ne</b>
4 respond. (20%)	2respond. (18%)	3 respond. (8%)	1respond. (2



Graf č. 9 Rozdělení programu DVPP do oblastí

**Komentář:**

Na uvedenou otázku odpovědělo pouze 10 respondentů. Zbývajících 19 respondentů se k uvedené problematice nevyjádřilo. Z těch, kteří se vyjádřili bylo 6 respondentů pro rozhodně ano, nebo spíše ano. Zbývajících 4 respondenti byli pro spíše ne, nebo rozhodně ne. Uvedeným šetřením tak bylo zjištěno, že pouze 20% respondentů si myslí, že by program DVPP pro ÚV a OV mohl být rozdělen do výše uvedených oblastí. Dalších 14% respondentů si myslí, že spíše ne, nebo rozhodně ne. Zbývajících 66% se nevyjádřilo.

Na otázku „Pokud Vám nějaká oblast chybí – doplňte ji!“ odpovědělo 6 respondentů, kteří uvedli následující témata:

- Práce s biologickou rodinou
- Práce s agresivním klientem
- Práce s pěstounskými rodinami

Uváděné téma „Práce s agresivním klientem“ obsahově patří pod „*Metodiku práce s dětmi vyžadující speciální VVP*“, která je uvedena pod písmenem f); a témata „Práce s biologickou rodinou“ a „Práce s pěstounskými rodinami“ spadá do oblasti

„*Sociální pedagogiky*“, kterou jsem do možného programu DVPP pro pracovníky škol a školských zařízení pro výkon ÚV a OV doplnila.

## 5.7. SHRnutí

Na základě empirického šetření můžeme definovat některé „klady“ i „zápory“ v současném stavu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků vykonávajících profesi v zařízeních pro výkon ústavní a ochranné výchovy.

### „Klady“

- Plány DVPP jsou vypracovávány na základě metod a dokumentů, z čehož vyplývá, že jsou zpracovávány na základě potřeb pedagogických pracovníků i školského zařízení.
- Ve většině školských zařízení jsou nově získané vědomosti a dovednosti předávány ostatním pedagogickým pracovníkům a to různými metodami.
- Pozitivní je zjištění, že ve většině škol a školských zařízení jsou získané vědomosti a dovednosti předávány proškolením ostatních pedagogických pracovníků na nejbližší pedagogické radě. Druhou nejvíce využívanou formou jsou individuální konzultace, což svědčí o vzájemné komunikaci vedení školy a zaměstnanců.

### „Zápory“

- Vypracovávání plánů DVPP nahodilým způsobem, bez zjišťování potřeb pedagogických pracovníků a instituce.
- Absence vzdělávacích nabídek určených pro oblast speciálního školství poskytujících ÚV a OV.
- Nedostačující motivace k dalšímu vzdělávání pedagogických pracovníků ze strany vedení škol a školských zařízení. DVPP není vedeno jako jedno z kritérií hodnocení činnosti pedagogických pracovníků.
- Absence ucelého systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků



- Nízká zapojenost ředitelů při možnosti vyjádřit se k oblastem navrhovaným pro jednotný ucelený program DVPP pro oblast speciálního školství.

## **5.8 MOŽNÁ KONCEPCE PLÁNU DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ PP V OBLASTI ÚV A OV.**

### **1. Úvod**

Koncepce musí vycházet a být v souladu se zákony č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon); zákonem č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a s vyhláškou č. 317/2005 o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků.

Návrh koncepce reaguje na potřebu vytvořit ucelený specializovaný systém dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků školských zařízení pro výkon ÚV a OV. Cílem je přispět ke zkvalitnění a sjednocení vzdělávání pedagogických pracovníků na tomto úseku. Zároveň by měl zajišťovat jeho pravidelnost, posloupnost a měl by přispět k vyšší odborné kvalifikovanosti všech pedagogických pracovníků.

### **2. Rozbor stávajícího stavu**

Kvalitní koncepci musí předcházet vnitřní a vnější analýza současného stavu dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků pracujících v oblasti speciálního školství a poskytujících ÚV a OV. Pro analýzu uvedených údajů je nutné vypracovat vhodný dotazník pro ředitele škol a školských zařízení na jedné straně a na straně druhé je třeba oslovit vzdělávací instituce a zjistit jejich finanční podmínky a aktuální nabídku témat školení a seminářů. Rozbory zpracovat a vyhodnotit.

### **3. Vlastní koncepce**

#### **3.1 Tvorba plán DVPP**

- Vlastní tvorba plánu dalšího vzdělávání:
  - stanovení oblastí, okruhů případně modulů vzdělávání,
  - k okruhům přiřadit jednotlivá témata vždy na období jednoho roku,
  - vycházet z koncepce školství v jednotlivých krajích,
  - volit vhodné a nenáročné formy (školení, seminář, kurz....),
  - využívat metody (na pracovišti, mimo pracoviště),

- Implementace nových metod a forem vzdělávání např. ELDOŠ
- Akceptovat a vycházet ze stávající nabídky, tu rozšířit.

### **3.2 Oblast ekonomická**

- Analyzovat současnou finanční situaci školských zařízení. Zjištění a uvědomění si jejich finanční situace, která v rámci krajů může být rozdílná.
- Zpracovat koncepční projekty pro poskytnutí nových grantů, dotací, fondů EU aj.
- Hledat nové sponzory.
- Podporovat spolupráci v rámci školských zařízení, kdy se náklady na vzdělávání rozdělí mezi pořádané organizace.

### **3.3 Oblast personální**

- Oslovit organizace a požádat je o garanci programu dalšího vzdělávání PP, nejlépe organizace na celostátní úrovni např. FICE.
- Celostátní úroveň propojit se zástupci jednotlivých krajských vzdělávacích zařízení.
- Krajská vzdělávací zařízení propojit přímo s řediteli školských zařízení.
- Zajistit odborné lektory pro jednotlivé semináře, školení.
- Proškolit vlastní lektory (pracovníci škol a školských zařízení).

### **3.4 Oblast spolupráce**

- Udržovat kvalitní spolupráci se zřizovatelem a dalšími vzdělávacími institucemi.
- Spolupracovat s institucemi zabývajícími se ÚV a OV např. Orgány sociálně právní ochrany apod.
- Spolupracovat s ostatními školami a školskými zařízeními, zohledňovat jejich požadavky.
- Spolupracovat s rodiči a s pěstounskými rodinami a to hlavně v možnosti nabídnout jim kvalitní nabídku školení a seminářů k dané problematice.

## **ZÁVĚR**

Další vzdělávání učitelů je jednou z důležitých podmínek a zároveň součástí rozvoje školy. Role vedení školy při řízení dalšího vzdělávání učitelů, resp. podpoře jejich profesionálního rozvoje je velmi široce vymezována a zahrnuje řadu dílčích úkolů. Zároveň vyžaduje určitý způsob chování vedoucích pracovníků škol při vytváření klimatu vhodného pro společné učení a experimentování ve školním prostředí. Takové chování, které je opravňuje k tomu, aby se stali modely učících se a spolupracujících jedinců.

Úroveň zaměstnanců se rozhodujícím způsobem podílí na tom, co danou organizaci brzdí, případně posiluje. To je důvod, proč se další vzdělávání pedagogických pracovníků dostává do popředí zájmů dnešní společnosti. Šetření v rámci této práce vypovídá o tom, že ředitelé většiny škol a školských zařízení poskytují svým pedagogům další vzdělávání a to i přesto, že rok co rok se potýkají s nedostatkem finančních prostředků pro jejich zajištění. Jsou si vědomi skutečnosti, že každé vzdělání může být efektivní jenom tehdy, pokud má určitý systém. A tak při volbě vhodných témat a školení pro další vzdělávání vycházejí především z potřeb škol a školských zařízení, z požadavků svých pedagogů.

Pro další vzdělávání je důležitá kvalifikovanost pedagogických pracovníků, která byla také předmětem šetření mé bakalářské práce a která poukazuje na skutečnost, že s odložením účinnosti zákona požadujícího plnou kvalifikovanost pedagogických pracovníků do konce roku 2014 kvalifikovanost pedagogických pracovníků není na dobré úrovni.

Práce je zaměřená na školská zařízení pro výkon ÚV a OV. Je potřeba říci, že uvedená školská zařízení mají situaci v oblasti vzdělávání svých pedagogů ztíženu v tom směru, že nezajišťují pouze výchovu (náhradní rodinnou péči), ale také vzdělávání na úrovni ZŠ, ZŠS a ZŠP. To je také důvod proč většina oslovených ředitelů školských zařízení uvedla, že je se současnou nabídkou dalšího vzdělávání pedagogů spokojená, ale s dodatkem, že jim chybí témata vztahující se k ústavní a ochranné výchově. V uvedených zařízeních pracují se specifickými kategoriemi dětí a mládeže, kterým musí být podřízen obsah i formy pedagogické činnosti. Z dotazníkového šetření vyplývá, že vzdělávací instituce mají poměrně velké rezervy v nabídce školení a seminářů zaměřených na ústavní výchovu, psychoterapii a etopedii. Proto se jeví jako jedno z řešení vytvoření speciálního vzdělávacího programu pro uváděné školy a školská zařízení. Stejného názoru jsou i ředitelé škol a školských zařízení, které jsem v rámci své práce oslovila.

Při vypracovávání své práce jsem myslela i na její využití v praxi. Práce se může stát

podkladem pro vzdělávací instituce, které by mohly reagovat na aktuální potřeby ředitelů a pedagogických pracovníků škol a školských zařízení poskytujících ÚV a OV nabídkou vhodných seminářů a školení zaměřených na ústavní výchovu, psychoterapii, etopedii a sociální pedagogiku. Může se stát podkladem pro vytvoření uceleného programu DVPP v oblasti speciálního školství, jehož využití by bylo možné i v oblasti sociální péče (pro pěstounské rodiny).

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

DVOŘÁKOVÁ, Z a kol. *Management lidských zdrojů vyd. 1.* vyd. Praha: C.H.Beck, 2007, ISBN 978-80-7179-893-4

KOHNOVÁ, J. a kol. *Další vzdělávání učitelů základních a středních škol.* Praha: Univerzita Karlova, 1995. ISSN 0862 – 4461.

KOHNOVÁ, J. *Další vzdělávání učitelů a jejich profesní rozvoj.* Praha: Univerzita

Karlova, 2004. ISBN 80-7290-148-6.

PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník. 3. rozš. a aktualiz. vyd.* Praha : Portál, 2001. ISBN 80-7178-579-2.

LAZAROVÁ, B. a kol. *Cesty dalšího vzdělávání učitelů.* vyd. Brno: Paido, 2006. ISBN 80-7315-114-6

AMSTRONG, M. *Řízení lidských zdrojů.* vyd. Praha: Grada , 2002. ISBN 80-247-0496-2

BARTÁK, J. *Vzdělávání ve firmě.* 1. vyd. Praha: Alfa Publishing, 2007. ISBN 978-80-86851-68-6.

VODÁK, J. ; KUCHARČÍKOVÁ, A. *Efektivní vzdělávání zaměstnanců.* Vyd. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3651-8)

KOUBEK, J. *Řízení lidských zdrojů.* Praha: Management Press, s.r.o. 2007. 4 rozšíření a doplněné vydání. ISBN 978-80-7261-3

VYHNÁNKOVÁ, K. *Vzdělávání dospělých v ČR a EU.* I. vyd. : Praha: Univerzita J. A. Komenského, 2007. ISBN 978-80-86723-46-4.

KOHNOVÁ, J; MACHÁČKOVÁ, I. *Další profesní vzdělávání učitelů a jeho perspektivy.* Sborník z konference k 60. výročí založení PF UK v Praze. Vyd. Praha: UK PF 2007. ISBN 978-80-7290-303-0

HRONÍK, F. *Rozvoj a vzdělávání pracovníků.* vyd. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247- 1457-8

BRÁZDOVÁ, Z. *Vzdělávání a rozvoj pracovníků, jeho systém a trendy pro manažery vzdělávání v knihovnách.* Vyd. 2001

SBORNÍK Z KONFERENCE. *Další profesní vzdělávání učitelů a jeho perspektivy*. Praha: Univerzita Karlova, 2007. ISBN 987-80-7290-303-0.

*Rozvoj národní vzdělanosti a vzdělávání učitelů v Evropském kontextu*“. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 2000. ISBN 80-7290-034-X.

VALTEROVÁ, E. *Rozvoj národní vzdělanosti a vzdělávání učitelů v Evropském kontextu*. Praha: Univerzita Karlova, 2000. ISBN 80-7290-034-X.

AMSTRONG, M. *Personální management*. Praha: Grada, 1999. 1. vydání. ISBN 80-7169- 614 -5.

KOUBEK, J. *Personální práce v malých a středních firmách*. Praha: Grada, 2011. 4 aktualizované a doplněné vydání. ISBN 978-80-247-3823-9

### **Zákony, nařízení a vyhlášky, opatření:**

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).

Zákon 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, ve znění pozdějších předpisů.

Zákon č.262/2006 Sb., zákoník práce

Zákon č. 109/2002 Sb. v platném znění o výkonu ústavní nebo ochranné výchovy ve

školských zařízeních a o preventivně výchovné péči v těchto zařízeních.

Zákon č. 383/2005 Sb., kterým se mění zákon č. 109/2002 Sb., o výkonu ústavní výchovy nebo ochranné výchovy ve školských zařízeních a o preventivně výchovné péči ve školských zařízeních

Vyhláška č.317/2005 o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků

### **Internetové zdroje:**

<http://www.detskydomovhp.cz>

<http://www.ddzvikov.com>

<http://www.ddshornimarsov.estranky.cz>

<http://www.ddbystrice.cz>

<http://www.ddboskovice.cz>

<http://www.dddagmar.cz>

<http://www.dddomino.webgarden.cz>

<http://www.dd-plesna.cz>

<http://www.ddzichovec.cz>

<http://www.ddborsov.cz>

<http://www.ddsmecholupy.cz>

<http://www.ddfrydlant.cz>

<http://www.dd.mikulov.eu>

<http://www.strasidylko.cz>

<http://www.dd-unhost.cz>

<http://www.ddlanov.cz>

[http://www.volny.cz/dvu\\_hamr](http://www.volny.cz/dvu_hamr)

<http://www.ddbudisov.cz>

<http://www.dd-semily.cz>

<http://www.dd-melc.cz>

<http://www.ddsazava.webnode.cz>



<http://www.ddvysokapec.wm.cz>  
<http://www.detskydomov-usti.cz>  
<http://www.ddov-bazaly.cz>  
<http://www.ddcv.cz>  
<http://www.ddolomouc.cz>  
<http://www.ddltm.cz>  
<http://www.detskydomovpribor.freepage.cz>  
<http://www.ddzlin.cz>  
<http://www.domov-bychory.org>  
<http://www.ddsedlec.cz>  
<http://www.ddpotstejn.cz>  
<http://www.ddsveselicko.cz>  
<http://www.terlickodds.cz>  
<http://www.ddmastov.cz>  
<http://www.ddnahrazi.cz>  
<http://www.ddsrde.cz>  
<http://www.ddracek.cz>  
<http://www.ddkralupy.cz>  
<http://www.ddpysely.cz>  
<http://www.ddvizovice.wz.cz>  
<http://www.ddssvolyne.cz>  
<http://www.ddkm.cz>  
<http://www.detskydomov.com>  
<http://www.ddbojkovice.cz>  
<http://www.ddmost.wm.cz>  
<http://www.ddmarketa.cz>  
<http://www.ddlipnik.ic.cz>  
<http://www.dd-opava.cz>  
<http://www.ddhrabova.logout.cz>  
<http://www.ddnj.cz>  
<http://www.ddlichnov.cz>  
<http://www.dd-radkov.eu>

<http://www.detskydomov.com>

<http://www.ddjablonnevp.cz>

<http://www.detskydomov-skolnijidelna-nec..>

## **Seznam příloh:**

Příloha č. 1 Seznam obrázků, tabulek a grafů

Příloha č. 2 Dotazník

## **PŘÍLOHA č. 1**

### **Seznam obrázků**

Obrázek č. 1	Vztah vzdělávání a cílů .....	16
Obrázek č. 2	Model efektivity dalšího vzdělávání .....	23
Obrázek č. 3	Druhy dalšího vzdělávání učitelů .....	25
Obrázek č. 4	Potřeba vzdělávání .....	32

## Seznam tabulek

Tabulka č. 1	Přehled hlavních forem vzdělávacích akcí .....	20
Tabulka č. 2	Další profesní vzdělávání učitelů .....	28
Tabulka č. 3	Návratnost dotazníků .....	46
Tabulka č. 4	Kvalifikovanost pedagogických pracovníků .....	49
Tabulka č. 5	Zpracování plánu DVPP .....	50
Tabulka č. 6	Metody užití při zpracování DVPP .....	52
Tabulka č. 7	Předávání získaných vědomostí .....	53
Tabulka č. 8	Formy předávání vědomostí .....	55
Tabulka č. 9	DVPP – kritéria hodnocení DVPP .....	56
Tabulka č. 10	Nabídka školení a seminářů .....	57
Tabulka č. 11	Program DVPP pro oblast speciálního školství .....	59
Tabulka č. 12	Analýza webových stránek .....	60
Tabulka č. 13	Stanovení oblastí pro program DVPP .....	61
Tabulka č. 14	Oblasti programu DVPP – vyjádření respondentů .....	62

## Seznam grafů

Graf č. 1	Kvalifikovanost pedagogických pracovníků .....	49
Graf č. 2	Zpracování plánu DVPP .....	51
Graf č. 3	Metody a dokumenty užití při tvorbě DVPP .....	52
Graf č. 4	Předávání získaných vědomostí .....	54
Graf č. 5	Formy předávání vědomostí .....	55
Graf č. 6	DVPP – kritéria hodnocení PP .....	56
Graf č. 7	Nabídka školení a seminářů .....	58

Graf č.8	Program DVPP pro oblast speciálního školství .....	59
Graf č. 9	Rozdělení programu DVPP do oblastí – vyjádření respondentů .....	62

## **PŘÍLOHA č. 2**

Vážená paní ředitelko, pane řediteli !

Jsem posluchačkou 3. ročníku pedagogické fakulty UK v Praze a v současné době zpracovávám závěrečnou práci na téma „Další vzdělávání pedagogických pracovníků ve školách a školských zařízeních.“

Žádám Vás touto cestou o vyplnění krátkého dotazníku, jehož výsledky použiji pro zpracování výzkumné části své práce. Dotazník je anonymní, jednotlivé organizace v práci nebudou uvedeny. Věřím, že si najedete čas a uvedené informace mi poskytnete.

Za Vaši ochotu a čas, který vyplnění dotazníku věnujete, předem děkuji a přeji hodně pracovních úspěchů.

## Dotazník

### 1. Celkový počet pedagogických pracovníků:

- počet PP plně kvalifikovaných (splněnou SPPG):
- počet PP nekvalifikovaných (kteří studují SPPG):
- počet PP, kteří tuto podmínku nemusí splňovat vzhledem k věku :

### 2. Plán DVPP zpracováváte (můžete zaškrtnout i několik možností):

a) nahodile

b) na základě metod a dokumentů:

- dotazník,
- hospitace, pozorování,
- rozhovor,
- diskuse,
- sebehodnocení pracovníků ,
- SWOT analýzy,
- jiné (napíšte jaké)

c) na základě nabídky různých vzdělávacích institucí. Vypište, nabídek kterých institucí využíváte.

### 3. Odpovídá současná nabídka dalšího vzdělávání Vaším potřebám?

Rozhodně Ano      Spíše Ano      Spíše Ne      Rozhodně Ne

V případě, že NE, uveďte, v čem je nedostatečná.

### 4. Která témata DVPP Vám v současné nabídce chybí? Vypište.

### 5. Měla by mít oblast speciálního školství svůj vlastní program DVPP?

Rozhodně Ano      Spíše Ano      Spíše Ne      Rozhodně Ne

/

### 6 . Kolika seminářů a školení jste se zúčastnili v loňském roce ?

(Pokud Vám nějaká oblast chybí – doplňte ji!

Oblast vzdělávání	Pedagog. pracovníci		Ředitel
	Počet kurzů	Počet účastníků	
Základy práva, správní řízení			
Základy pedagogiky a psychologie			
Speciální pedagogika			
Prevence negativních jevů			
Bezpečnost práce vztahující se k vykonávané práci			
Metodika práce s dětmi vyžadující speciální VVP			
Tvorba projektů a grantů			
Jazykové vzdělávání			
Vzdělávání ICT			
Základy první pomoci			

**7. Myslíte si, že program DVPP pro ÚV a OV by mohl být rozdělen do výše uvedených oblastí pod bodem 9? Pokud Vám nějaká oblast chybí – doplňte ji!**

Rozhodně Ano

Spíše Ano

Spíše Ne

Rozhodně Ne

**8. Jsou nově získané vědomosti a dovednosti pedagogických pracovníků ve Vaší organizaci předávány ostatním pedagogickým pracovníkům.**

Rozhodně Ano

Spíše Ano

Spíše Ne

Rozhodně Ne

**Vyberte, případně vypište jakou formou?**

- a) Vytvořením metodického materiálu tzn. souhrnu vědomostí, dovedností a všech nově získaných poznatků ze školení, semináře apod. pro ostatní pedagogické pracovníky.
- b) Proškolení ostatních pedagogických pracovníků na nejbližší pedagogické radě.
- c) Individuální konzultace
- e) Jiná forma (jaká?).

**9. Je motivem k DVPP finanční ohodnocení ze strany vedení školy/školského**

**zařízení?**

Rozhodně Ano

Spíše Ano

Spíše Ne

Rozhodně NE